

Katedra: Filosofie

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Humanitní studia se zaměřením na vzdělávání

Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání

VYUŽITÍ DRAMATICKÉ VÝCHOVY PŘI VÝUCE OBČANSKÉ NAUKY

USE OF DRAMATIC EDUCATION IN TEACHING CIVICS

Bakalářská práce: 13-FP-KFL-216

Autor:

Podpis

Jana Blažková

.....

Vedoucí práce: Mgr. Jitka Masopustová

Počet:

Stran	Grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
55	0	0	0	25	10

V Liberci dne: 24. 4. 2013

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jana Blažková**
Osobní číslo: **P09000208**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obory: **Humanitní studia se zaměřením na vzdělávání**
Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání
Název tématu: **Využití dramatické výchovy při výuce občanské nauky**
Zadávající katedra: **Katedra filosofie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem bakalářské práce je specifikovat možnosti využití dramatické výchovy při výuce občanské nauky na 2. stupni základní školy. Práce bude rozdělena do dvou částí - teoretické a praktické. V teoretické části se bude autorka, na základě analýzy literárních pramenů, zabývat vývojem dramatické výchovy a jejím postavením v současném kurikulu základních škol. V části praktické následně autorka vypracuje metodické pokyny pro konkrétní vyučovací bloky v souladu s RVP ZV pro obor Výchova k občanství.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

- BLÁHOVÁ, Krista. Hry pro tvořivé vyučování : Zásobník 146 her a cvičení pro rozvoj osobnosti. Praha : STROM, 1997. 47 s. ISBN 80-901954-7-4.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa, et al. Vybrané kapitoly z dramatické výchovy. Praha : Karolinum, 1998. 222 s. ISBN 80-7184-756-9.
- MACHKOVÁ, Eva. Úvod do studia dramatické výchovy. Praha : IPOS, 1998. 199 s. ISBN 80-7068-103-9.
- MACHKOVÁ, Eva. Metodika dramatické výchovy : zásobník dramatických her a improvizací. Praha : WILLCAP, 1992. 149 s. ISBN 80-7068-041-5.
- MARUŠÁK, Radek; KRÁLOVÁ, Olga; RODRIGUEZOVÁ, Veronika. Dramatická výchova v kurikulu současné školy : Využití metod a technik. Praha : Portál, 2008. 128 s. ISBN 978-80-7367-472-4.
- PAVELKOVÁ, Soňa. Dramatická výchova. Plzeň : Krajské kulturní středisko v Plzni, 1989. 52 s.
- PROCHÁZKA, Miroslav. Znaký dramatu a divadla. Praha : Panorama, 1998. 304 s.
- WAY, Brian. Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací. Praha : ISV, 1996. 218 s. ISBN 80-85866-16-1.


Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Jitka Masopustová
Katedra filosofie

Datum zadání bakalářské práce: 30. listopadu 2010

Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2012


doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.


doc. PhDr. Milan Exner, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 29. dubna 2011

Čestné prohlášení

Název práce: Využití dramatické výchovy při výuce občanské nauky

Jméno a příjmení autora: Jana Blažková

Osobní číslo: P09000208

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 24. 4. 2013

Poděkování

Děkuji vedoucí této práce Mgr. Jitce Masopustové za její podnětné připomínky, ochotu a trpělivost, své rodině za podporu a Ing. Břetislavu Krchovi a Mgr. Andreji Horvátovi za umožnění realizace výuky pomocí metod dramatické výchovy na Základní škole Na Výsluní v Brandýse nad Labem-Staré Boleslavi a za jejich důležité rady a pomoc s touto výukou.

Anotace

Bakalářská práce Využití metod dramatické výchovy při výuce občanské nauky se zabývá teoretickou stránkou dramatické výchovy, popisuje rozličné metody a techniky tohoto oboru, soustředí se na jeho význam a uplatnění ve vzdělávání a vymezuje jeho postavení v rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání České republiky. Dále krátce popisuje předmět občanské nauky a její cíle dle RVP ZV. Následně autorka navrhuje přípravy čtyř vyučovacích hodin občanské nauky pro druhý stupeň základních škol a upozorňuje na úskalí a nedostatky těchto příprav, které byly prokázány při praktickém uplatnění při výuce.

Klíčová slova: dramatická výchova, občanská nauka, rámcový vzdělávací program základního vzdělávání, drama ve vzdělání, metody, techniky, hra v roli, improvizace, cíle, klíčové kompetence.

Abstract

The bachelor thesis *The Use of Dramatic Education in Teaching Civics* is concerned with a theoretical aspect of dramatic education, describes different methods and techniques of this field, focuses on its significance and application in education and delimits its position within the General Educational Programme of secondary schools of the Czech Republic. Moreover, it describes the subject called civics and its targets according to the General Educational Programme of grammar schools of the Czech Republic. Subsequently, the author suggests programmes of four lessons of civics for grammar schools and points out difficulties and imperfections connected to these programmes, which were proved during a practical use in teaching.

Key words: dramatic education, civics, General Educational Programme, drama in education, methods, techniques, role playing, improvisation, targets, key competence.

Riassunto

La tesi di laurea - l'Applicazione dell'educazione drammatica nell'insegnamento dell'educazione civica esamina l'aspetto teorico dell'educazione drammatica, descrive le tecniche e i metodi differenti di questa disciplina, si concentra sul suo significato e l'applicazione in educazione e determina la sua posizione nel programma generale educativo di scuole secondarie della Repubblica Ceca. In seguito descrive la materia chiamata educazione civica e i suoi scopi secondo il programma generale educativo di scuole secondarie della Repubblica Ceca. Nella parte pratica, l'autore progetta i programmi di quattro lezioni di educazione civica per le scuole medie e accentua problemi e difetti collegati con questi programmi, che si sono rilevati durante la dimostrazione pratica.

Parole chiavi: l'educazione drammatica, l'educazione civica, programma generale educativo, dramma nell'educazione, metodi, tecniche, sostenere un ruolo, improvvisazione, scopi, competenze chiavi.

Obsah

Úvod	12
1 Dramatická výchova.....	14
1.1 Vymezení pojmu „dramatická výchova“	14
1.2 Metody a techniky dramatické výchovy	15
1.2.1 Hra v roli.....	16
1.2.2 Zkoumání a experimentace.....	18
1.2.3 Improvizace	18
1.2.4 Interpretace	18
1.3 Cíle dramatické výchovy	19
1.3.1 Cíle dramatické výchovy dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání ČR.....	20
1.4 Formy dramatické výchovy	21
1.4.1 Dramatická výchova jako vyučovací předmět.....	21
1.4.2 Dramatická výchova jako vyučovací metoda.....	21
1.4.3 Dramatická výchova jako zájmová činnost	22
1.5 Drama ve vzdělání	22
1.5.1 Pro a proti uplatnění strukturovaného dramatu ve vzdělání	24
1.5.2 Techniky strukturovaného dramatu	25
1.6 Učitel dramatické výchovy	29
1.7 Styly vedení dramatické výchovy	30
1.7.1 Boční vedení	31
1.7.2 Vedení zevnitř.....	33
2 Občanská nauka.....	34
2.1 Vymezení pojmu občanská nauka	34
2.2 Cíle občanské nauky	34

2.2.1	Člověk ve společnosti.....	35
2.2.2	Člověk jako jedinec	35
2.2.3	Stát a hospodářství.....	35
2.2.4	Stát a právo	35
2.2.5	Mezinárodní vztahy a globální svět.....	36
3	Význam dramatické výchovy ve vztahu k občanské nauce a klíčovým kompetencím	37
3.1	Dramatická výchova a klíčové kompetence	37
3.1.1	Kompetence k učení	37
3.1.2	Kompetence k řešení problémů	38
3.1.3	Kompetence komunikativní.....	38
3.1.4	Kompetence sociální a personální	39
3.1.5	Kompetence občanské	40
3.1.6	Kompetence pracovní	40
3.2	Cíle občanské nauky a dramatická výchova	41
4	Přípravy vyučovacích hodin.....	43
4.1	Svátky v našem životě – 6. třída	43
4.1.1	Příprava vyučovací hodiny	43
4.1.2	Hodnocení realizovaného programu.....	46
4.2	Temperament – 7. třída	47
4.2.1	Příprava vyučovací hodiny	47
4.2.2	Hodnocení realizovaného programu.....	49
4.3	Člověk a práce – 8. třída	51
4.3.1	Příprava vyučovací hodiny	51
4.3.2	Hodnocení realizovaného programu.....	53
4.4	Státní zřízení – 9. třída	54
4.4.1	Příprava vyučovací hodiny	54
4.4.2	Hodnocení realizovaného programu.....	56

Závěr	57
Seznam použité literatury	58
Seznam příloh	60

Seznam použitých zkratk

Atd. - a tak dále

Apod. – a podobně

DV – dramatická výchova

Např. – na příklad

RVP – rámcový vzdělávací program

ŠVP – školní vzdělávací program

Tzv. – tak zvaný

ZV – základní vzdělávání

Úvod

V posledních letech začínají být stále více populární alternativní vyučovací metody, sloužící především k odstranění pasivního přijímání informací studenty, ale naopak k jejich aktivizaci a zapojení, k vysvětlení probírané látky na praktických příkladech a k vícestrannému rozvoji osobnosti žáka. Tzv. škola hrou se zdá být fenoménem současných škol. I dramatická výchova, jakožto metoda výuky rozličných předmětů (hlavně předmětů humanitních) začíná být více rozšířená a využívána, především proto, že splňuje všechny výše zmíněné předpoklady. Pomocí metod dramatické výchovy dochází formou „hry“ k všestrannému rozvoji žáka společně s naplňováním pedagogických cílů konkrétních vyučovacích předmětů. I přes značný posun v posledních letech ovšem pro mnohé učitele dramatická výchova stále zůstává pouze samostatným předmětem, soustředícím se na tvorbu inscenace.

Cílem této práce je poukázat na možnosti a výhody využití metod dramatické výchovy ve výuce a prokázat propojenost dramatické výchovy s občanskou naukou, dokázat její využitelnost a užitečnost a následně navrhnout přípravy vyučovacích hodin, zaměřených na rozličná témata, sloužících k praktickému prokázání teoretických předpokladů.

Tato práce se zabývá vymezením pojmu dramatické výchovy a jejím popisem. Zaměřuje se na její metody, principy a cíle. Popisuje vlastnosti a schopnosti správného učitele či vedoucího dramatické výchovy, různé formy dramatické výchovy a dále se zabývá jejím postavením v rámcovém vzdělávacím programu České republiky pro základní školy. Následně je věnována předmětu občanské nauky – definování tohoto oboru a určení cílů občanské nauky dle RVP ZV.

Práce dále obsahuje přípravy čtyř vyučovacích hodin, věnovaných různým tématům občanské nauky, s využitím výše zmíněných metod. Každý tento blok je koncipován na 45 minut, tedy čas odpovídající jedné vyučovací hodině na základních školách v České republice, a je zaměřen na látku probíranou v konkrétních ročnících základních škol (tedy 6., 7., 8. a 9. ročník základní školy) dle RVP ZV a ŠVP. Tyto návrhy byly realizovány při výuce na Základní škole Na Výsluní v Brandýse nad Labem - Staré Boleslavi. Výuka

prostřednictvím těchto metod je následně hodnocena a poukazuje se na úskalí a nedostatky, které se projeví v praxi.

Při vypracovávání bylo vycházeno z informací získaných z dostupných literárních zdrojů, především od autorů – Machková, Valenta, Kořátková a Bláhová, s doplněním detailních informací z ostatních literárních pramenů a na toto téma publikovaných článků. Mimo toho z vlastních zkušeností z - mnoholetého navštěvování dramatického oboru, absolvování předmětu seminář osobnostního rozvoje pod vedením magistry Honsnejmanové a vedením dramatického kroužku pro žáky druhého stupně základních škol. A v neposlední řadě také z poznatků získaných v rámci pedagogiky a psychologie v průběhu studia na Technické univerzitě v Liberci.

1 Dramatická výchova

1.1 Vymezení pojmu „dramatická výchova“

Dramatické výchova je výchova opírající se o dva základní prvky – drama a divadlo, mimo to ovšem také o psychologii, pedagogiku a další vědy.

Podle Kristy Bláhové je dramatická výchova „obor zabývající se osobnostně sociálním učením. V jejím obsahu a metodách se prolínají poznatky a principy především z oboru dramatických umění, pedagogiky a psychologie. Základním stavebním kamenem, s nímž dramatická výchova pracuje, je fiktivně navozená dramatická situace založená na mezilidské interakci a využívající simulačních a rolových her k aktivnímu poznávání světa, člověka, společnosti a sebe sama.“¹

Jaroslav Provazník definuje dramatickou výchovu jako „pedagogickou disciplínu, která využívá některých prostředků a postupů divadelního umění.....učení probíhá především prožitkem a vlastní zkušeností v jednání; nabývání životní zkušenosti tím, že hledáme řešení nastoleného problému (situace) nejen intelektem, ale i se zapojením těla a emocí.“²

Josef Valenta považuje dramatickou výchovu za: „systém řízeného, aktivního, uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založených na využití základních principů a postupů dramatu a divadla.“³

Pojmy drama a divadlo bývají často nesprávně považovány za synonymní, proto je důležité určit rozdíly mezi nimi.

„Termínem drama se nejčastěji označují textové předlohy jevištního umění, popř. v přeneseném významu pohnuté události, neštěstí, atp.“⁴

Divadlo na druhou stranu představuje „umění časoprostorové a fyzické, jako systém aktivit zajišťujících modelové zobrazení, a tím i zastoupení určité skutečnosti – zejména osob v prostoru a v čase, což se děje formou hry.“⁵

¹ BLÁHOVÁ, K., Uvedení do systému školní dramatiky, s. 22.

² PROVAZNÍK, Jaroslav. Podíl dramatické výchovy na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. In: *Metodický portal RVP* [online]. 2005 [cit. 2012-03-21]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/407/podil-dramaticke-vychovy-na-utvareni-a-rozvijeni-klicovych-kompetenci.html/>

³ VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 40.

⁴ MACHKOVÁ, E., Úvod do studia dramatické výchovy, s. 32.

⁵ VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 42.

Drama a divadlo spolu nicméně neoddělitelně souvisí. Jedním ze smyslů dramatu je „předvádění se“, k čemuž dochází prostřednictvím divadla. Divadlo, na druhou stranu, bývá obvykle zajímavější, pokud hraje drama (tedy nějaký příběh s na konci rozřešenou zápletkou).

Rozdíly jsou i mezi dramatem a divadlem a dramatickou výchovou. Nejvýznamnějším rozdílem je smysl obou aktivit. „Výchovná dramatika je sdílení mezi sebou a pro sebe, divadlo je sdělování širšímu okruhu dalších lidí – divákům. V dramatické výchově je jediná komunikace – mezi hráči, v divadle dvojí – mezi herci navzájem a mezi herci a diváky.“⁶ Jinak řečeno, divadlu se věnujeme většinou proto, abychom zapůsobili na diváky, zatímco smyslem dramatické výchovy je ovlivnit osobnost hráče.

Pokud se soustředíme na dramatickou výchovu ve spojení se vzděláváním, je pro nás podstatné, že „z vyučovacích předmětů má dramatická výchova nejbližší k ostatním estetickým výchovám a společenskovědním oborům. Osobnostní ovlivňování je tu však mnohem komplexnější a navíc znásobené o dimenzi sociálního rozvoje. Většina našich škol stále ještě funguje na tradičním pojetí vzdělávání, v němž učitel předává a žák přijímá převážně hotové poznatky. Podstatou dramatickou výchovy je naopak hra, jednání, konání, akce. Dramatická výchova v rukou zkušeného a poučeného pedagoga proto nabízí možnost stavět na zkušenostech žáka a orientovat vyučování na aktivní činnost žáků, na jejich vlastní zkoumání a objevování.“⁷

1.2 Metody a techniky dramatické výchovy

Specifikum metod a technik dramatické výchovy oproti jiným výchovám spočívá především ve využití „metod“ dramatu a divadla. Metody a techniky dramatické výchovy jsou založeny na principu divadelnosti a principu dramatičnosti. Josef Valenta definuje princip divadelnosti jako „schopnost tvořit/hrát svým jednáním fikci – fiktivní objekt, fiktivní situaci, fiktivní jednání, atd. určené k tomu, aby se na ně někdo díval“ a princip dramatičnosti jako „zaměření obsahu této hry na/ve fikci/hry „jako“/na určité problémy, potíže, rozpory, tenze, konflikty a jejich řešení jednáním.“⁸

Mezi hlavní metody typické pro dramatickou výchovu patří hra v roli, zkoumání a experimentace, improvizace a interpretace.

⁶ MACHKOVÁ, E., Úvod do studia dramatické výchovy, s. 39.

⁷ BLÁHOVÁ, K., Uvedení do systému školní dramatiky, s. 21.

⁸ VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 51.

1.2.1 Hra v roli

Hra v roli je základním metodickým principem dramatické výchovy, přestože se nejedná o pojem v pravém slova smyslu divadelní, ale sociální. Jedná se o „způsob určitého sociálního jednání a chování, které se od příslušné role očekává či předpokládá, a to v rovině „jako“ (s možností hledat a ověřovat).“⁹

Hra v roli vlastně znamená „převzetí role někoho jiného, a to s vlastní představou odpovídajícího chování.“¹⁰ Pomocí této metody získávají žáci možnost pochopit jednání své i ostatních, vžít se do různých situací a pomocí takto nastolené fiktivní situace přemýšlet nad různými problémy a motivy, které vedou ke konkrétnímu jednání.

Hraní rolí je „výchovná a vzdělávací metoda, které vede k plnění esteticko-výchovných, osobnostně a sociálně rozvojových a věcně vzdělávacích cílů na základě většinou spíše improvizovaného rozehrání a následné reflexe fiktivní situace (většinou dramatické) s výchovně hodnotným obsahem.“¹¹

Existují 4 typy hry v roli v souvislosti s přístupem k rolím, a to – simulace, alterace, charakterizace a autentické sociální role v rámci dramatu.

1.2.1.1 Simulace

Simulace je „transformací sama sebe do určité fiktivní situace – já v této situaci“¹²

Simulace, někdy zvaná také autostylizace, je tedy typ rolového hraní, kdy hráč nevstupuje do žádné postavy, ale jedná v různých (většinou) fiktivně nastolených situacích jako by jednal on sám.

Jinak řečeno „hráč jedná sám za sebe, vychází ze svých postojů, které by uplatnil, kdyby se dostal do té či oné situace, kdy měl řešit ten či onen úkol.“¹³

Existuje několik typů simulační hry, např. hra na „já jakoby v reálné, běžné nebo docela dobře možné životní situaci“, „já jakoby v možné životní situaci/sociální roli“, „já jakoby ve spíše ne-možné roli/situaci“, hra na „jiné já“, atd.¹⁴

1.2.1.2 Alterace

Typ rolového hraní nazývaný alterace je charakterizována tak, že „hráč přebírá schematickou roli, danou obvykle povoláním nebo sociální pozicí (význam pojmu role

⁹ BLÁHOVÁ, K., Uvedení do systému školní dramatiky, s. 48.

¹⁰ KOŤÁTKOVÁ, S., et al., Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 99.

¹¹ VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 53.

¹² KOŤÁTKOVÁ, S., et al., Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 99.

¹³ MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 95.

¹⁴ VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 54-55.

z hlediska sociální psychologie), stává se princeznou jako takovou bez bližší charakterizace, blíže určeným lovcem, diktátorem, rytířem, učitelem...“¹⁵

Znamená to, že alterace má za úkol „zobrazovat spíše obecné charakteristiky nebo základní rysy typu, postoje, funkce, sociální role, atd.“¹⁶

Jedná se tedy o povrchní zobrazení typických znaků, není potřeba zabývat se detailními rozdíly a specifiky určitých postav.

1.2.1.3 Charakterizace

Charakterizace je „nadstavbou nad alterací a jde hlouběji do vnitřních motivací a postojových nuancí postavy, do hledání jejích psychických charakteristik a zkoumání a vytváření jejího vnitřního života.“¹⁷

Při charakterizaci se žák zabývá hlouběji postavou, zkoumá její individuální rysy. Hráč se ztotožňuje s danou postavou. Uvažuje, rozhoduje se a jedná na základě svých představ o dané postavě.

„Důležité je aby nebyla zaměňována za šarži (vnější gesta a pitvoření se), ale aby se opírala o vnitřní porozumění, pochopení a vcítění se do pocitů druhého.“¹⁸

1.2.1.4 Autentické sociální role v rámci dramatu

Autentické sociální role představují role přijímané mimo hru a to dvojím způsobem – samovolně, nebo získáním ve vyučování při tzv. mimorolových činnostech.

Mezi samovolně získané role řadíme podle Josefa Valenty¹⁹ např. role neformálního vůdce, klauna skupiny, atd. Tedy role, které jedinec většinou získá, aniž by o to významněji usiloval.

Zatímco mezi role získané při vyučování patří na příklad mluvčí skupiny, koordinátor práce, atp. Tyto role bývají jedinci obvykle přiděleny vedoucí osobou a on je následně přijímá za své.

Význam těchto rolí přesahuje rozsah dramatické práce. Při dobrém vedení mohou významně ovlivnit celkově sociální vývoj jedince.

¹⁵ MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 95.

¹⁶ VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 56.

¹⁷ Tamtéž, str. 58.

¹⁸ BLÁHOVÁ, K., Uvedení do systému školní dramatiky, s. 49.

¹⁹ VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 59.

1.2.2 Zkoumání a experimentace

Pokud má hra v roli plnit svůj účel, je důležité, aby zvolená postava či situace nebyla přehrána pouze jedenkrát. Důležité je, vracet se k dané postavě, zkoumat ji a experimentovat, čímž dochází k hlubšímu poznání a pochopení.

Jak uvádí i Eva Machková – „má-li hra v roli poskytnout hráči poznání a být učním o životě a lidech, pak nutně musí mít charakter experimentu a průzkumu.“²⁰

1.2.3 Improvizace

Improvizace je považována za vůbec základní a nejvýznamnější metodu dramatické výchovy.

Brian Way popisuje improvizaci jakožto „hraní bez scénáře. Protože nepotřebuje scénář, není improvizovaná hra závislá na schopnosti číst, a na pamětním učení dialogů. Je to činnost, kterou zvládnou všechny děti, v kterémkoli věku a s jakoukoli mírou schopností.“²¹

Podle Kristy Bláhové je improvizace „cíleně navozená fiktivní situace, kterou její účastníci řeší spontánně, svobodně a podle svých představ, bez obav z možných důsledků nebo postihů za toto jednání, v rovině „jako“, a ne doopravdy.“²²

Význam improvizace přesahuje předmět dramatického oboru. „Umění improvizovat, tj. jednat bez přípravy a bez textu, bez scénáře, je důležité pro život, neboť v životě musíme neustále improvizovat, reagovat na skutečně vzniklé situace, překážky, potíže a konflikty.“²³

Improvizace je tedy schopnost jednat a reagovat na nastalé okolnosti bez přípravy. Tato schopnost je využívána při dramatickém jednání, ale slouží nám i v běžném životě.

1.2.4 Interpretace

Jednou z dalších základních metod dramatické výchovy je interpretace.

„V obecném významu jde o výklad nebo předvedení určitého díla (nebo jeho části), které se interpret snaží tvůrčím způsobem předat divákovi či posluchači.“²⁴

²⁰ MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 25.

²¹ WAY, B., Výchova dramatickou improvizací, s. 133.

²² BLÁHOVÁ, K., Uvedení do systému školní dramatiky, s. 49.

²³ MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 25.

²⁴ BLÁHOVÁ, K., Uvedení do systému školní dramatiky, s. 49.

Na rozdíl od improvizace, interpretace je založena na literární předloze nebo scénáři. Hráč v tomto případě vychází z předem připraveného textu. Tento text vzniká na základě literární předlohy (např. knihy), nebo jako výsledek improvizace, která nakonec získá ustálenou a fixní podobu, již se hráči řídí.

1.3 Cíle dramatické výchovy

Definování cílů je základním předpokladem kontroly funkčnosti výuky. Slouží nám k formulaci toho, „čeho chce učitel svou pedagogickou činností dosáhnout, jaké změny chce v chování, jednání, schopnostech, dovednostech či vědomostech svých žáků vyvolat.“²⁵ Pomocí reflexe, či tzv. zpětné vazby, se učitel přesvědčuje o dosažení, případně nedosažení předem stanovených cílů a následně je dle potřeby upravuje.

Hlavní a základní cíl a smysl dramatické výchovy můžeme vyvodit na základě věty, kterou uvádí ve své knize Krista Bláhová – „Základním stavebním kamenem, s nímž dramatická výchova pracuje, je fiktivně navozená dramatická situace založená na mezilidské interakci a využívající simulačních a rolových her k aktivnímu poznávání světa, člověka, společnosti a sebe sama.“²⁶

Z toho vyplývá, vezmeme-li v potaz i cíle související přímo s předmětem dramatické výchovy, že cíle v dramatické výchově „lze formulovat ve třech základních rovinách – 1. v rovině dramatické, 2. v rovině sociální, 3. v rovině osobnostní.“²⁷

Josef Valenta²⁸ uvádí konkrétní schopnosti a dovednosti, které jsou v jednotlivých rovinách rozvíjeny. V rovině dramatické např. schopnost hrát v roli, improvizovat v dramatické situaci, spojovat různá umění pro zvýšení kvality dramatické hry, senzorické a interpretační dovednosti ve vztahu k umění, schopnost hodnotit divadelní umění, atd. Dále znalosti z oblasti estetiky, o dramatu a divadle, o dalších perforačních uměních a médiích, o kontaktech divadla, dramatu a jiných uměních.

V rovině sociální se rozvíjí – znalosti o životě, světě, člověku, o vztazích, problémech, porozumění těmto jevům a vztahům mezi nimi a dále soubory potřebných znalostí vázaných k cílům v oblasti: obecně antropologické, psychologické, sociologické, kulturní, politicko-ekonomické, etické a základní dovednosti jednat na základě těchto

²⁵ MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 34.

²⁶ BLÁHOVÁ, K., Uvedení do systému školní dramatiky, s. 22.

²⁷ MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 35.

²⁸ VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 63.

znalostí. Mimoto cit pro situaci, komunikační schopnosti, sociální inteligenci a empatii, schopnost vyrovnávat se s růzností lidí, kooperaci a schopnost pomoci, atd.

V rovině osobnostní rozvíjíme – tvořivost, motorické schopnosti, řečové schopnosti, emocionalitu, sebepoznání, sebedůvěru a zdravé sebevědomí, seberegulaci, schopnost změny a adaptace, schopnost zaujímat postoje a být aktivní ve vztahu k realitě, apod.

Specifikem dramatické výchovy je, že může docházet k prolínání různých cílů – cílů pro učitele a cílů pro skupinu. Zatímco pro učitele se jedná o cíl pedagogický, pro žáky může být tímto cílem např. uvedení inscenace.

Ačkoli se může zdát, že školní drama s pedagogikou nemá nic společného, Gavin Dalton uvádí, že jsou naopak úzce propojeny už jen proto, že se jedná o umění. Podle Daltona je „školní drama cenné díky svému potenciálu dosáhnout změny chápání (pedagogický cíl), ale také díky tomu, že může současně vést ke zvládnutí dramatických dovedností a znalostí o divadle (umělecký cíl).“²⁹ Jinými slovy můžeme touto metodou dosáhnout nenásilnou formou více různých cílů, často i mezioborových. Proto by bylo vhodné uplatňovat dramatickou výchovu ve výuce za účelem trénování životních dovedností, získání nových znalostí z různých odvětví a zároveň k nabytí určitých divadelních vědomostí a dovedností.

1.3.1 Cíle dramatické výchovy dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání ČR

Dramatická výchova je zahrnuta v RVP ZV³⁰ jakožto doplňující vzdělávací obor, z čehož vyplývá, že není povinnou součástí základního vzdělávání. Slouží pouze jako předmět doplňující a rozšiřující a jako takový může být využit jako povinný nebo volitelný předmět pro všechny nebo jen některé žáky. A to jak pro první tak i pro druhý stupeň základních škol. Učivo probírané na obou stupních se z velké části shoduje, liší se pouze rozsahem a hloubkou znalostí, které si žáci osvojují.

Cíle dramatické výchovy dle RVP ZV³¹ jsou takové, že žák zvládá správné tvoření dechu, hlasu a držení těla, rozlišuje reálnou situaci od fiktivní, spolupracuje ve skupině a pomocí vlastního těla a myšlení poznává nové situace, je schopen reflektovat svůj

²⁹ DVOŘÁKOVÁ, A., Drama ve výchově a divadlo ve výchově: Recenze s ukázkami studie Gavina Boltana z knihy *Learning Through Theatre*, In: *Tvořivá dramatika*, s. 1-4.

³⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

³¹ Tamtéž, str. 88-90.

zážitek, rozpoznává témata a konflikty v běžných situacích, prezentuje výsledek své práce před spolužáky, následně dokáže i propojit somatické dovednosti při verbálním i neverbálním vyjádření, prozkoumává témata z různých úhlů a v neposlední řadě poznává základní prvky dramatu a jevištní tvorby.

1.4 Formy dramatické výchovy

S dramatickou výchovou se setkáváme ve třech základních formách³²:

- 1.) jako vyučovací předmět
- 2.) jako vyučovací metoda
- 3.) jako zájmová činnost

K využití metod dramatické výchovy může dále dojít např. při přípravě učitelů, ve speciální pedagogice, nebo v sociálních službách.

1.4.1 Dramatická výchova jako vyučovací předmět

Dramatická výchova se vyskytuje v českých školách jako předmět doplňující. Vyskytuje se tedy většinou v podobě volitelných, či tzv. povinně volitelných předmětů.

Dramatická má svým charakterem nejbližší k estetickým výchovám. Liší se ale tím, že „osobnostní ovlivňování je tu však mnohem komplexnější a navíc znásobené o dimenzi sociálního rozvoje.“³³

1.4.2 Dramatická výchova jako vyučovací metoda

Metody dramatické výchovy se využívají jako způsob výuky především v humanitních předmětech – v českém jazyce a literární výchově, prvouce, občanské nauce, dějepisu, cizích jazycích, apod.

Metody dramatické výchovy jsou při výuce využívány především proto, že „umožňují žákům pronikat k těm stránkám látky, které jsou slovně těžko popsitelné nebo dokonce nesdělitelné (vztahy mezi lidmi a jejich zvraty, vývoj) nebo svou detailností přesahují možnosti učebnice a výkladu, a které proto do nich nebývají zařazovány (např. popis každodenního života lidí v určitém historickém období.“³⁴

³² MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 191.

³³ BLÁHOVÁ, K., Uvedení do systému školní dramatiky, s. 21.

³⁴ MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 201.

Jinými slovy, si žák na „vlastní kůži“ vyzkouší a prožije to, co se slovy ani nedá předat. Z toho plyne, že jsou metody dramatické výchovy vhodné především k poznávání a osvojování si mezilidských vztahů, situací a charakterů, apod.

Význam a výhody těchto metod popisuje Krista Bláhová následovně „Komplexnost, přirozené vazby mezi jednotlivými hrami a vytváření bloků motivovaných konkrétními náměty a tématy se mohou stát vhodnou a žádoucí protiváhou vyučování uměle atomizovaného do jednotlivých přísně od sebe oddělených předmětů. Takové učení má celostní charakter: přirozeně vede k soustředění pozornosti, zbavení ostychu i uvolnění, komplexní smyslové vjemy a zkušenosti z činností a jednání jsou materiálem pro bohatší představy a přesnější myšlení. Konstruuje nové poznatky a dovednosti, ale co je ještě cennější: utváří i charakterové vlastnosti a postoje.“³⁵

Metody dramatické výchovy mohou být využity i jako způsob integrace více vyučovacích předmětů dohromady. Uskutečňování takového záměru bývá ovšem často těžko realizovatelné, vzhledem k rozdělení jednotlivých předmětů různým učitelům.

1.4.3 Dramatická výchova jako zájmová činnost

V této formě je dramatická výchova stále nejběžnější.

Základní specifikací této podoby dramatické výchovy je, že do ní žáci vstupují dobrovolně a to většinou se zájmem o daný obor.

S tímto typem dramatické výchovy se nejčastěji setkáváme v prostředí základních uměleckých škol, domech dětí a mládeže, centrech pro volný čas, kulturních zařízeních apod.

1.5 Drama ve vzdělání

„Vývoj, charakter i současný stav dramatické výchovy v našich podmínkách je výsledkem složitého procesu, který byl a je ovlivňován řadou významných vývojových změn při formování školního dramatu v zemích jejího vzniku, především v USA a Velké Británii.“³⁶

³⁵ BLÁHOVÁ, K., Uvedení do systému školní dramatiky, s. 22.

³⁶ SVOZILOVÁ, Dana. Strukturovaná dramatická hra v kontextu dramatické výchovy, In: *Tvořivá dramatika*, s. 1-19.

Historii a začátky dramatu ve vzdělání popisuje ve své knize Eva Machková³⁷. Počátky využívání dramatu ve vzdělávání bychom našli ve Velké Británii. Zakladatelem anglického výchovného dramatu je Peter Slade. Podle Sladea je pro drama nejdůležitější opravdovost a plné zaujetí.

Přímým následovníkem Petera Sladea je Brian Way, který drama definuje jakožto „praktikování života, které se od akademických školních předmětů liší svou neuchopitelností a tím, že osobnost nerozvíjí lineárně od bodu A k bodu B a odtud k C, ale působí na všechny stránky osobnosti souběžně.“³⁸

Obě tyto významné osobnosti, věnující se dramatu ve vzdělání, nepreferují uplatnění dramatické výchovy jako samostatného předmětu, ale jako metody, která vstupuje do různých předmětů.

Smyslem není produkování her, nebo dokonce závěrečného představení. Důležité je přistoupit na fikci, dokázat v této fikci jednat a vyjadřovat se a umět spolupracovat se zbytkem skupiny. „Primárním cílem je použít drama a divadlo k vytvoření široké škály učebních příležitostí v celém učebním plánu.“³⁹

Využití dramatu ve vyučování je založeno na třech základních prvcích – učitel v roli, zastavování dramatu, univerzálnost lidských vztahů a situací.

Učitel v roli, tedy způsob vedení, při kterém učitel zodpovídá za to, aby činnosti byly opravdu dramatické.

Zastavování dramatu je velmi důležitým prvkem, nezbytným pro pochopení látky. Bez následných diskuzí a vysvětlení by mohlo drama sklouznout k pouhému hraní bez dosažení požadovaných cílů.

Univerzálnost lidských vztahů a situací představuje předpoklad, že každá situace obsahuje jakýsi základní model, který se projevuje ve skutečném životě v konkrétních podobách. Smyslem strukturovaného dramatu je pochopit tyto modely do hloubky a připravit děti na jejich přenášení do života.

Osnovy dramatického strukturování jsou založeny na zkoumání určitého tématu v různých souvislostech.

³⁷ MACHKOVÁ, E., Úvod do studia dramatické výchovy, s. 102-105.

³⁸ MACHKOVÁ, E., Úvod do studia dramatické výchovy, s. 103.

³⁹ MACHKOVÁ, E., Drama v anglické škole: komentované citace anglických osnov dramatické výchovy, s. 81.

„Struktura je účelné vnitřní uspořádání prvků, částí nebo složek nějakého celku, soustava vnitřních vztahů, organizace a výstavba prvků podle určitého vzorce“⁴⁰

Využívání dramatu ve vyučování vychází z takto definované struktury. Konkrétní situace, události či informace, podstatné vzhledem k určitému tématu, jsou vyňaty z příběhu a rozvedeny do větší hloubky, jiné, méně podstatné, se mění pouze v stručnou informaci.

Podstatou strukturovaného dramatu je seznámení se s obecně formulovaným tématem pomocí předvedení na konkrétní postavy a jejich životní osudy.

Strukturované drama je založeno na jednotlivých krocích, jejichž společnou osou je téma, tedy problém na který je hodina, či lekce zaměřena.

Témata vhodná pro strukturované drama jsou např. osobní témata (škola, rodina, přátelé), veřejné věci (politika a politologie), historie, globální témata, psychopatologie (šikana, vandalismus, závislosti, atd.), a činnosti (hra, volný čas, sporty, umělecké činnosti, apod.)⁴¹

1.5.1 Pro a proti uplatnění strukturovaného dramatu ve vzdělání

1.5.1.1 Pro

Některé z argumentů podporujících uplatnění strukturovaného dramatu ve vzdělání jsou na příklad „schopnost učit závažný učebním látkám efektivním způsobem, který vede nejen k lepšímu zapamatování určitého úseku látky, ale i k jeho hlubšímu a všestrannějšímu pochopení, k jeho nahlédnutí zejména z hlediska mezilidských vztahů, reagování a procesů.“⁴²

Dalším důvodem pro uplatnění strukturovaného dramatu je například, že „metody dramatické výchovy vtahují do procesu celou žákovu osobnost, umožňují tvořit, zažít, prožít, reflektovat v různých rovinách tvorby a sdílení. Činnostní, zážitkové modely práce tak nabízejí uplatnění většímu či jinému spektru dětí, než jen metody verbální, racionální.“⁴³, z čehož vyplývá, že díky těmto metodám je rozvíjena celá osobnost žáka

⁴⁰ MACHKOVÁ, E., Úvod do studia dramatické výchovy, s. 104.

⁴¹ MACHKOVÁ, Eva. Učivo dramatické výchovy neboli její obsah, In: *Tvořivá dramatika*. 2004, roč. 15, č. 3, s. 8-13.

⁴² MACHKOVÁ, E., Úvod do studia dramatické výchovy, s. 105.

⁴³ MARUŠÁK, R., et al., Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik, str. 14.

a zároveň je umožněno zkoumat problém jiným způsobem a z různých hledisek, které mohou být přístupnější pro větší množství žáků.

1.5.1.2 Proti

Kromě výhod, jsou se strukturovaným dramatem samozřejmě spojeny i určité problémy, či obtíže. Mimo požadavku určité vybavenosti a zkušenosti učitele, bývá často zmiňována také časová náročnost, nevhodnost obsahu (ne pro všechny předměty jsou tyto metody vhodné), nebo nedostačující prostor (nutný je volný prostor, který umožňuje pohyb).

Podle autorů knihy *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*⁴⁴, je ovšem námitka v souvislosti s nedostatkem času argumentem vycházejícím z minulosti, jelikož v současnosti umožňuje Rámcový vzdělávací program propojení více učebních celků do tematických bloků, tzv. projektů.

Brian Way zase vyvrací nutnost speciálního prostoru, jediným požadavkem je „prostor, kde se může dít cokoli. Může být velký nebo malý, otevřený nebo stísněný.“⁴⁵

Zbývá tak jen fakt, že metody DV nejsou příhodné pro všechny předměty a je tedy důležité uvážit jejich vhodnost.

1.5.2 Techniky strukturovaného dramatu

Eva Machková ve své knize *Úvod do studia dramatické výchovy*⁴⁶ a Josef Valenta v knize *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik*⁴⁷ uvádí techniky využívané ve strukturovaném dramatu, tedy dramatu ve vyučování. Tyto techniky vyvinuli angličtí pedagogové a nezahrnují všechny techniky využitelné ve strukturovaném dramatu, ale představují jakýsi základ.

Tyto techniky se dělí na techniky verbální, techniky s pantomimou a jednáním v roli a techniky grafické a zvukové.

1.5.2.1 Verbální techniky

Verbální techniky jsou založeny na slovní komunikaci, která může, ale nemusí být spojená s pohybem. Podle Valenty je ale prakticky nemožné oddělit řeč mluvenou od řeči těla, proto jsou téměř vždy spojeny. „Přestat mluvit, to není problém, ale zastavit

⁴⁴ Tamtéž, str. 15.

⁴⁵ WAY, B., *Výchova dramatickou improvizací*, s. 194.

⁴⁶ MACHKOVÁ, E., *Úvod do studia dramatické výchovy*, s. 105-110.

⁴⁷ VALENTA, J., *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik: (srovnání systémů)*, str. 47-52.

nonverbální signály, to není možné. Proto se samozřejmě prakticky u všech uvedených dílčích postupů počítá s tím, že paralelně se zvukem či slovem „poběží“ též body language.“⁴⁸

Verbální techniky slouží především k formulaci problému a hledání jeho řešení.

A patří mezi ně:

- Telefonické rozhovory, rozhlasové zprávy, zaslechnuté části dialogů – jeden nebo dva hráči (případně učitel v roli) vedou buď dvoustranný dialog, nebo je slyšet jen jeden mluvčí. Tyto rozhovory nám poskytují nové informace, objasňují názory účastníků, apod.

- Konverzace ve dvojicích, interview – této konverzaci se účastní dvojice hráčů, z nichž každý má určenou svou roli (jeden se táže, druhý odpovídá), tento způsob vyžaduje velkou představitost a zaujatost pro daný problém obou účastníků, ale také schopnost domýšlet pohotově detaily a různé okolnosti.

- Panelové interview – je metoda podobná konverzaci ve dvojicích, rozdílem je pouze to, že odpovídá celá skupina hráčů, v nichž může každý zastávat jinou roli a tedy i jiný postoj k dané problematice.

- Policejní nebo soudní vyšetřování – tento způsob slouží k zjištění stanovisek různých stran, k odhalení motivů, příčin, následků, atd.

- Vyprávění – jeden z hráčů, několik hráčů, nebo učitel vypráví o jednotlivých událostech podstatných pro rozvoj tématu, rekapituluje nebo popisuje aktuální dění.

- Reportáže – některý z hráčů popisuje průběh fiktivního děje a spojuje tak jednotlivé části struktury, nebo komentuje dění z určitého hlediska.

- Svědectví – jeden z hráčů vypovídá o určité události z hlediska jeho postavy

- Titulkování – hráči vytváří k živým obrazům či improvizaci titulky, pomocí nichž vystihují podstatu věci

- Shromáždění a schůze – v rámci tohoto typu se hráči stávají účastníky určité konference či zasedání, při němž mohou zaujímat různé role, v této roli vyjadřují stanoviska k dané problematice.

- Plášť experta – jeden hráč (nebo malé množství hráčů) vystupuje v roli experta na danou problematiku, jeho odpovědi na otázky ostatních hráčů následně

⁴⁸ VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 161.

přinášejí dostatek potřebných informací. Hráč se může na tuto roli předem připravit studiem literatury, či jiných potřebných zdrojů.

- Zjišťování totožnosti – do hry vstupuje nová postava, ostatní hráči pomocí otázek, na něž nová postava odpovídá pouze „ano“ nebo „ne“, zjišťují, o koho se jedná, proč do hry přišel, atd.

- Vnitřní hlasy – v určité chvíli se hra zastaví, všichni hráči se shromáždí kolem hlavní postavy a následně vyslovují jeho myšlenky, pocity, přání, atd.

- Ulička – hráč představující klíčovou postavu prochází uličkou spoluhráčů, ti vyslovují pocity a mínění ostatních, vyjádřené pocity plynou z jednání hlavní postavy.

- Horké křeslo – hráč, který sedí v křesle, je v roli, ostatní se dotazují na pocity jeho postavy, na motivy vedoucí k určitému chování, atd.

1.5.2.2 *Techniky s pantomimou a jednáním v roli*

Základním prvkem těchto technik je hra v roli. Úskalím těchto technik může být obtížnost koordinace pohybu a slova, schopnost postihnout jádro problému a schopnost sdělného a pravdivého projevu.

Tyto techniky vyžadují od hráčů hlavně pohyb. „Za základ těchto metod lze považovat tzv. fragmentární, částečnou, ne-plnou komunikaci – kódem pro vysílání i příjem, kódem pro realizaci hry (v roli) se stává v první řadě pohybová sféra lidských možností.“⁴⁹ Jinými slovy, u těchto technik není potřeba využívat vždy řeč a zvukové prostředky, k vyjádření slouží především tělo hráče.

Techniky s pantomimou a jednáním v roli jsou následující:

- Vyjádření vztahu postojem – hlavní postava se postaví doprostřed místnosti, ostatní hráči v roli zaujmout takovou pozici ve zbývajícím prostoru, aby nejlépe vyjádřili svůj vztah k této postavě, je možné určit i specifika pravé strany, levé strany, vpředu a vzadu.

- Živé obrazy – hráči zobrazí svými těly klíčový moment určité situace. Další variací je vytvořit živé obrazy tři, z nichž jeden bude představovat klíčový moment, druhý situaci, která tomuto momentu předcházela a třetí, co následovalo. Živý obraz může vzniknout i z pantomimy nebo improvizace, která je ve vybraném okamžiku zastavená.

⁴⁹ VALENTA, J., *Metody a techniky dramatické výchovy*, s. 127.

- Výměna rolí – dvě skupiny, nebo dva hráči, si vymění role a předvádí, co podle jejich názoru postavy udělají, tato varianta přináší různost hledisek, případně porozumění jednání „opačné strany“.

- Životopisy, jeden den v životě – dochází k rekonstrukci života postavy od dětství, nebo posledních 24 hodin před danou událostí, zjišťují se tak příčiny a motivy určitého jednání.

- Kdo je to – kdo jsem? – hráč v roli vykonává činnost, které je charakteristická pro určitou postavu, ostatní mají podle jednání odhalit, o jakou postavu se jedná. Možná je i opačná varianta, kdy hráč neví kým je. Kým se má stát, mu sděluje jiný hráč pomocí svého jednání.

- Rituály a obřady – hráči se věnují rituálům a obřadům typickým pro kulturu, kterou se zabývají.

- Analogie a alternativy – vybraný problém odhalujeme zkoumáním problému analogického z jiné doby nebo prostředí.

1.5.2.3 Techniky grafické a zvukové

Techniky grafické a zvukové slouží většinou jako techniky pomocné a doplňující. „Lze tedy říci, že bez jejich užití by se dramatika (obecně vzato) obešla. Není však současně důvodu, aby se bez nich „obcházela“, neboť jejich použitím zesiluje svůj vlastní, v rolové hře tkvící potenciál.“⁵⁰ Z toho vyplývá, že tyto techniky slouží k doplnění a rozvoji technik dříve uvedených.

Ve všech případech jsou úzce spojeny s tematikou příběhu, postav nebo situace. Mohou přinášet nové informace, vstupovat do děje jako dramatický fakt, nebo dotvářet detaily. Tyto techniky jsou:

- Odborná a populárně naučná literatura – hráči po určenou dobu shromažďují knihy, články, apod. obsahující informace k dané tematice, tyto informace zpracovávají, uspořádávají a schovávají. S těmito informacemi se následně pracuje v průběhu celé práce.

- Dokumenty, zápisníky, dopisy a zprávy – učitel si předem připraví buď skutečné, nebo speciálně sepsané dokumenty, dopisy, atp. Případně je mohou vytvářet sami hráči v průběhu práce (např. deníky).

⁵⁰ VALENTA, J., *Metody a techniky dramatické výchovy*, s. 197.

- Mapy a plány – určují prostředí, v němž se děj odehrává, toto prostředí může být reálné, speciálně uzpůsobené, nebo vymyšlené. Stejně jako dokumenty, i mapy mohou vznikat až následně, v průběhu hry.

- Kresba prostředí a lidí – hráči postupně v průběhu hry kreslí charakteristické znaky prostředí nebo lidí, do nichž vstupují.

- Masky – použití masek umožňuje stylizaci charakteru zvýraznit odstup hráčů od problému nebo postavy. Další možností je zahrát konkrétní scénu nejdříve bez masek, následně s nimi a poté hledat rozdíly.

- Zvukové záznamy a vyprávění příběhu zvukem – určitou část příběhu je možné předávat žákům pomocí předem připravené nahrávky, či pomocí různých zvuků, které popisují prostředí, jednání, atd.

1.6 Učitel dramatické výchovy

Na osobnost učitele dramatické výchovy, nebo učitele využívajícího metody dramatické výchovy jsou kladeny vyšší nároky, neboť jak uvádí Brian Way⁵¹ učitel je považován za trvalý a rozhodující faktor celého procesu, za podněcovatele a za toho, kdo má zodpovědnost za rozšiřování a rozvíjení na každém úseku činnosti. Jiný přístup k výuce tedy vyžaduje i jiný přístup učitele.

„Změna pojetí vzdělávání mění i pojetí učitele – více než podavatelem informací se učitel stává organizátorem učební činnosti dětí, facilitátorem, podněcovatelem, respektujícím a respektovaným partnerem, spolupracovníkem apod. V dramatické výchově k těmto vymezením učitelské role přibývá i další, zásadní – učitel se stává spoluhráčem.“⁵²

Vzhledem k charakteru tohoto stylu výuky je důležité, aby hra neupadla do stereotypu, a proto „vyžaduje mnoho podnětných impulzů a nekonvenčních nápadů. Ty podmiňuje pružné myšlení, nešablonovitost a nekonformnost. Tvořivý vedoucí nepřizpůsobuje dítě svým ověřeným metodám, ale podřizuje vše výchovným potřebám dítěte.“⁵³

Kromě klasických pedagogických a didaktických vloh je nezbytná velká míra fantazie, flexibilita, spontánnost, atd.

⁵¹ WAY, B., Výchova dramatickou improvizací, s. 193.

⁵² MARUŠÁK, R., et al., Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik, s. 29.

⁵³ MLEJNEK, J., Dětská tvořivá hra, s. 36.

Soňa Koťátková⁵⁴ uvádí jako další předpoklady dobrého učitele v dramatické výchově např. empatii, soulad mezi prožíváním a chováním, schopnost vyjádřit pozitivní i negativní pocity, trpělivost, vnitřní uvolněnost, zájem o každého člena, atd.

Z předpokladů specifických pro dramatickou práci pak – schopnost identifikace, improvizace, přijmout roli, schopnost použít neverbální a pohybové vyjádření, schopnost reflexe, atd.

Výše uvedený výčet schopností neznamena, že učitel bez zkušeností v oboru se nemůže pustit do výuky s využitím dramatických metod. „Dramatická výchova nabízí i velké množství metod a technik, jejichž obtížnost a náročnost pro učitele není velká, jejich potenciál v procesu je však značný. Učitel důvěřující tomuto způsobu práce tak může začít od metod méně náročných, díky nim získávat zkušenosti a pevnou půdu pro další hledání.“⁵⁵

Hlavním a nejdůležitějším předpokladem je pouze to, aby byl učitel schopen stát se jedním z kolektivu a odstoupit tak od autoritativního způsobu vedení. „Měl by být pro děti starším, zkušenějším kamarádem a ne vyučujícím, vychovávajícím dospělým.“⁵⁶

1.7 Styly vedení dramatické výchovy

„Ačkoli je dramatická výchova disciplínou rozvíjející osobnost a osobitost a k jejím principům patří tvořivost a svoboda, její proces se neobejde bez řízení, tj. bez učitelova vědomého a znalého nakládání s cíli, obsahem i metodami.“⁵⁷

Základním předpokladem dramatické výchovy by měla být v určité míře dobrovolnost (nikdo by neměl být do ničeho nucen), úkolem učitele dramatické výchovy je především vytvářet příznivé podmínky, vhodně zasahovat do chodu lekce, záměrně, promyšleně a vědomě udávat směr, kterým by měl vývoj pokračovat.

Nejběžnější typy vedení jsou boční vedení a vedení zevnitř.

Boční vedení, jinak zvané také souběžné vedení, je typ vedení, kdy učitel nevstupuje do žádné role a vede hru zvenčí.

„Učitel, který sám není součástí hrané situace (není v roli), ovlivňuje svými výroky či obecně verbálními sděleními různého typu hru hráčů (tedy i to, co se děje v hrané situaci), přičemž tato hra neustále probíhá a učitelova sdělení ji nepřerušují.“⁵⁸

⁵⁴ KOŤÁTKOVÁ, S., et al., Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 221.

⁵⁵ MARUŠÁK, R., et al., Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik, s. 30.

⁵⁶ PAVELKOVÁ, S., Dramatická výchova, s. 3.

⁵⁷ MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 66.

⁵⁸ VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 307.

Vedení zevnitř je naopak způsobem vedení, které vyžaduje, aby učitel vstoupil do role. Tento způsob umožňuje lepší zasahování do děje, ale na druhou stranu vyžaduje zkušenějšího učitele.

„Vedení zevnitř je způsob, při němž učitel vstupuje do role, a stává se tak partnerem a spoluhráčem. Svým chováním může posouvat děj (např. sdělováním nových informací), ale zejména odkrývat nejrůznější (nové a další) problémy a podněcovat k hledání nových a tvořivějších možností jejich řešení.“⁵⁹

Obě tyto metody jsou vhodné pro vedení dramatické hry, dále je pouze potřeba zhodnotit, která z těchto metod je vhodná pro konkrétní aktivitu a kterou je schopen vést daný učitel.

Základní předpoklad vedení dramatické činnosti je takový, že učitel může hru kdykoli zastavit a nasměrovat potřebným směrem, což obě tyto varianty splňují.

„Obě varianty samozřejmě umožňují v případě potřeby hru přerušit, zařadit reflexi a pak hru znovu rozehrát, třeba i jiným směrem. Vždy by však naším cílem mělo být podněcování aktivního přístupu ke hře, podpora samostatnosti a posilování tvůrčí invence hráčů. V žádném případě by vedení nemělo být zaměňováno za napomínání, kritizování, opravování nebo předehrávání.“⁶⁰

V rámci těchto dvou metod dále využíváme různé způsoby uvedení a vedení aktivit.

1.7.1 Boční vedení

Při bočním vedení jsou nejběžnější verbální metody vedení, mezi které patří instrukce, popis, vyprávění, otázky, atd. Uvedené metody jsou nejvíce využívány, můžeme se ale setkat i s metodami jinými.

1.7.1.1 Instrukce

Instrukce je přímé sdělení o tom, co se má odehrát. „Verbální instrukce je slovní sdělení, oč v následující aktivitě půjde, jaký je úkol hráčů, co učitel předpokládá, že mají dělat, jak se mají chovat.“⁶¹

Běžně se jedná o jednoduchý popis hry, nebo činnosti. Instrukce může být ústní nebo písemná. Základním předpokladem správného vývoje aktivity podle našeho plánu je

⁵⁹ KOŤÁTKOVÁ, S., et al., Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 102.

⁶⁰ BLÁHOVÁ, K., Uvedení do systému školní dramatiky, s. 58.

⁶¹ MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 70.

jednoznačná a přesná instrukce, jakákoli nejasnost může činnost nasměrovat nesprávným směrem.

1.7.1.2 Popis

Popis neboli deskripce se jako instrukce objevuje ve dvou základních formách, jak uvádí i Josef Valenta⁶² - přímý popis činnosti, nebo popis okolností.

Při přímém popisu činnosti popíšeme hráčům, co přesně mají dělat (např. jdeš na nákup, jsi ve škole a učíš se, apod.), zatímco při popisu okolností popisujeme to, co ovlivní chování či jednání žáků (např. prší, na cestě je velká díra, apod.).

1.7.1.3 Vyprávění

Vyprávění může mít kromě klasické formy souvislého vyprávění i formu předcítání, v souvislosti se závislostí na určitém textu, který je potřeba přesně citovat.

Vypravování je chápáno jakožto „úsek hry, kdy si učitel bere slovo a vesměs souvisle vypravuje něco, co je ve vztahu k dramatu jistým způsobem vázané či dokonce závažné.“⁶³

Funkce vyprávění jsou např. otevírání dramatu, posunování děje, udržování směru hry, vnášení napětí, podněcování, atd.

1.7.1.4 Otázky

Otázka může být považována za variaci instrukce. Pomocí položení otázky můžeme hru zahájit nebo ovlivnit vývoj hry kdykoli v průběhu.

Obecně bývají rozlišovány dva typy otázek – otázky reproduktivní a produktivní.

Otázky reproduktivní jsou ty, „které vyžadují, aby žák reprodukoval, co ví, co se naučil pamětně.“⁶⁴ Zatímco otázky produktivní „vedou k hledání vlastních, osobních a individuálních odpovědí, k řešení problémů, k vytváření něčeho nového, krátce řečeno k tvořivosti.“⁶⁵

Oba typy otázek mají své místo v dramatické výchově. První typ otázek bývá využíván především při uplatnění dramatických metod ve výuce. V tomto případě slouží k zopakování dříve probrané látky a získaných informací. Druhý typ otázek je využíván především, pokud usilujeme o osobní přístup k problému a rozvoj osobnosti.

⁶² VALENTA, J., Metody a techniky dramaické výchovy, s. 307.

⁶³ Tamtéž, str. 321

⁶⁴ MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 72.

⁶⁵ Tamtéž, str. 72.

1.7.2 Vedení zevnitř

Pro vedení aktivity zevnitř existuje jen jedna metoda, a to učitel v roli.

1.7.2.1 Učitel v roli

Učitel v roli je „prakticky nejspecifičtější metoda dramatické výchovy. Podobnou metodou jiné metodické „arzenály“ disponují jen částečně – češtinář se jistě během práce s literárním dílem může účelově „proměnit“ v určitou postavu z tohoto díla, ale proměna není tak zásadní, jako když se učitelův vstup do role stane klíčovou metodou řízení učení.“⁶⁶

V rámci této metody učitel sám vstupuje do hry, stává se její součástí a ovlivňuje ji jako účastník. Učitel se může účastnit buď celého průběhu práce, anebo jen její částí a pomocí své účasti hru „ovlivňuje, posunuje děj, vnáší do něj nové momenty nebo usměrňuje dění k dosažení cíle. Může ovlivnit i napětí, temporytmus a svým vlastním projevem vtahovat hráče do hry, nastolovat okolnosti situace okamžitě, bez instrukce nebo výkladu, dodávat fikci na přesvědčivosti a ovlivňovat i výraz hráčů.“⁶⁷

Učitel v roli podle Valenty⁶⁸ umožňuje řídit a strukturovat drama zevnitř, dostat děti rychle a efektivně do hry, posunovat děj, prezentovat určité výzvy, navádět hráče k řešení problému a vnášet prvky napětí, kontrastu, překvapení i vyhocení do hry.

Machková⁶⁹ dále uvádí umožnění žákům spontánní a autentické reakce, vytvoření příležitosti pro vznik nepředstíraného prožitku, prohloubení přemýšlení o tématu a problému a změnu stylu vzájemné komunikace.

⁶⁶ VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 310.

⁶⁷ MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 76.

⁶⁸ VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 311.

⁶⁹ MACHKOVÁ, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 77.

2 Občanská nauka

2.1 Vymezení pojmu občanská nauka

Občanská nauka je vymezena v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, jakožto vzdělávací obor zvaný Výchova k občanství v rámci vzdělávací oblasti Člověk a společnost.

Vzdělávací oblast Člověk a společnost slouží pro přípravu žáků v rámci základního vzdělávání na zapojení se do aktivního života v demokratické společnosti. Mezi hlavní odvětví rozvíjená v této oblasti patří dějinné, kulturně historické a sociální aspekty lidského života. Důraz je kladen na rozvíjení sociálních a společenských jevů každodenního života. „Důležitou součástí vzdělávání v dané vzdělávací oblasti je prevence rasistických, xenofobních a extrémistických postojů, výchova k toleranci a respektování lidských práv, k rovnosti mužů a žen a výchova k úctě k přírodnímu a kulturnímu prostředí i k ochraně uměleckých a kulturních hodnot.“⁷⁰

Vzdělávací obor výchova k občanství směřuje k přípravě žáků na orientaci v sociálním prostředí, na začlenění se do společenských vztahů a vazeb. Pomáhá žákům k pochopení sebe samých, k pochopení jednání ostatních, rozeznávání osobností různých osob a jejich chování vzhledem ke kontextu jejich životních osudů. Mimoto seznamuje žáky se vztahy v rodině a jiných společenstvích, s hospodářským a politickým životem. „Učí žáky respektovat a uplatňovat mravní principy a pravidla společenského soužití a přebírat odpovědnost za vlastní názory, chování a jednání i jejich důsledky. Rozvíjí občanské a právní vědomí žáků, posiluje smysl jednotlivců pro osobní i občanskou odpovědnost a motivuje žáky k účasti na životě demokratické společnosti.“⁷¹

2.2 Cíle občanské nauky

Občanská nauka je v RVP⁷² základních škol zařazena pod vzdělávací obor výchova k občanství. Tento obor je dále dělen do pěti dílčích celků – člověk ve společnosti, člověk

⁷⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>, s. 43.

⁷¹ Tamtéž, s. 43.

⁷² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>, s. 48-50.

jako jedinec, stát a hospodářství, stát a právo a mezinárodní vztahy a globální svět. Každý z těchto celků obsahuje jiné učivo a očekává různé výsledky.

2.2.1 Člověk ve společnosti

Učivo obsažené v této oblasti je – naše škola, naše vlast, naše obec, region, kraj, kulturní život, lidská setkání, vztahy mezi lidmi a zásady lidského soužití. Jinými slovy by se žáci měli naučit a dozvědět vše potřebné pro svůj běžný život, jak po stránce kulturní, sociální tak i národní.

Žáci se zabývají státními symboly, pojmy nacionalismu a vlastenectví, kriticky pohlíží na vandalství, ale mimoto pohlíží i na význam a různé možnosti kulturního využití, žáci se učí kriticky přistupovat k médiím a reklamě a dále se věnují sociálním vztahům, významu lidské solidarity, vhodnosti určitého jednání v různých životních situacích a v poslední řadě řeší otázku rasismu a tolerance.

2.2.2 Člověk jako jedinec

V tomto tematickém celku se učivo dělí do tří skupin – podobnost a odlišnost lidí, vnitřní svět člověka a osobní rozvoj. Tyto tematické okruhy zahrnují učivo věnující se poznání a hodnocení vlastní osobnosti, možnost sebereflexe a seberozvíjení a vliv osobních vlastností na sociální vztahy, na dosahování cílů a překonávání různých překážek.

2.2.3 Stát a hospodářství

Učební látka okruhu Stát a hospodářství zahrnuje – majetek a vlastnictví, peníze, výrobu, obchod a služby a principy tržního hospodářství. Zde se žák naučí rozeznávat různé formy vlastnictví, poznává fungování trhu, výroby, obchodu, služeb, funkci peněz, duševní vlastnictví, význam a úlohu bank a zabývá se státní rozpočtem.

2.2.4 Stát a právo

Čtvrtý okruh se zabývá právní stránkou života, tedy – právními základy státu, státní správou a samosprávou, principy demokracie, lidskými právy, právním řádem České republiky, protiprávním jednáním a právem v každodenním životě. Žáci se tak seznámí s běžnými typy a formami států, jsou schopni vysvětlit rozdíly mezi nimi, výhody i nevýhody jednotlivých forem, získají povědomí o tom, pomocí jakých složek je stát řízen a poznají význam právních ustanovení pro náš každodenní život a mezilidské vztahy.

2.2.5 Mezinárodní vztahy a globální svět

Poslední oblast se zabývá tématem evropské integrace, mezinárodní spolupráce a globalizace. Žák je po probrání tohoto tématu schopen vysvětlit význam a fungování Evropské Unie, popsat vliv našeho členství v EU, uvést a posoudit různé projevy globalizace a určit některé globální problémy současnosti

3 Význam dramatické výchovy ve vztahu k občanské nauce a klíčovým kompetencím

3.1 Dramatická výchova a klíčové kompetence

Smyslem vzdělávání je rozvoj klíčových kompetencí, které „představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“⁷³ Veškeré aktivity, které ve škole probíhají, by měly směřovat k rozvoji těchto kompetencí. Využitelnost metod dramatické výchovy se tedy nejlépe prokáže, zaměříme-li se na klíčové kompetence, které jsou pomocí dramatické výchovy rozvíjeny.

Přestože nejvíc rozvíjené jsou kompetence, které přímo souvisí s poznáváním divadelního umění, svým stylem práce umožňuje dramatická výchova rozvoj i dalších kompetencí.

Mezi klíčové kompetence, které by měly být rozvíjené v rámci základního vzdělávání, patří kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní.

3.1.1 Kompetence k učení

Dle RVP⁷⁴ základních škol, by měli žáci být schopni na konci studia vybírat a využívat vhodné způsoby, metody a strategie pro efektivní učení, organizovat a řídit vlastní učení, vyhledávat a třídit informace a efektivně je využívat v procesu učení i v praktickém životě, operovat s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, spojovat si souvislosti mezi těmito termíny, znaky a symboly a tím si vytvářet komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy, samostatně pozorovat a experimentovat, výsledky kriticky posuzovat a vyvozovat z nich závěry pro využití v budoucnosti a měli by poznat smysl a cíl učení, kriticky zhodnotit výsledky svého učení a diskutovat o nich.

„Kompetence, na niž je v DV kladen důraz, je schopnost reflexe a hodnocení – od elementární schopnosti přiznat chybu nebo omyl přes schopnost pozorně sledovat práci

⁷³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>, str. 14.

⁷⁴ Tamtéž, str. 14.

druhých a poskytovat zpětnou vazbu, spolupracovat s učitelem při hodnocení vlastní práce až po schopnost hodnotit práci skupiny a svůj podíl na ní, přijímat kritiku a adekvátně na ní reagovat.⁷⁵, z čehož vyplývá, že žák rozvíjí svou schopnost kriticky posuzovat výsledky a vyvozovat z nich závěry a kriticky hodnotit výsledky svého učení a je schopen o nich diskutovat. Při závěrečné reflexi se soustředí nejen na výsledky své práce, ale i práce ostatních, čímž se učí i pozorovat.

Mimoto proces dramatické tvorby podněcuje žáky k vyhledávání a třídění informací, které následně efektivně využívají. Při práci s metodami dramatické výchovy žáci zároveň získávají poměrně vysokou míru samostatnosti, čímž se učí vybírat a využívat vhodné způsoby, metody a strategie pro konkrétní využití.

3.1.2 Kompetence k řešení problémů

Kompetence k řešení problémů, které žák po absolvování základního vzdělávání získává, jsou takové, že vnímá problémové situace, rozpozná a pochopí problém a promyslí a naplánuje řešení, vyhledává informace k řešení problému, samostatně řeší problémy, volí vhodné způsoby řešení, ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných problémů, kriticky myslí, je schopen obhájit svá rozhodnutí.⁷⁶

Dramatická výchova učí žáky zkoumat jednotlivá témata z různých úhlů pohledu, na základě získaných informací činit rozhodnutí a uvědomovat se důsledky jednání v různých situacích, čímž se učí rozpoznat problémové situace, pohlížet na ně z více ohledů, pochopit jádro problému a učinit rozhodnutí, či naplánovat řešení. Správnost svého rozhodnutí si ověřují při následné reflexi nebo při situacích navazujících na ono konkrétní rozhodnutí.

3.1.3 Kompetence komunikativní

Mezi kompetence komunikativní patří schopnost vhodně formulovat a vyjadřovat své myšlenky a názory, naslouchat promluvám druhých lidí a reagovat vhodným

⁷⁵ PROVAZNÍK, Jaroslav. Podíl dramatické výchovy na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. In: *Metodický portal RVP* [online]. 2005 [cit. 2012-03-21]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/407/podil-dramaticke-vychovy-na-utvareni-a-rozvijeni-klicovych-kompetenci.html/>

⁷⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>, s. 15.

způsobem, porozumění různým typům textů a záznamům, běžně užívaných gest a zvuků, využívat informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní komunikaci s okolním světem a využívat získané komunikační dovednosti k vytváření vztahů s ostatními lidmi.⁷⁷

Spolu s kompetencemi sociálními a personálními jsou kompetence komunikativní kompetencemi nejvíce rozvíjenými pomocí dramatické výchovy. Komunikace je základním kamenem dramatických činností. Pomocí hry v roli se žáci učí formulovat své myšlenky, vyjadřovat své názory, ale zároveň naslouchat promluvám druhých a následně na ně reagovat. V rámci dramatické výchovy se snaží rozeznat a užívat vhodné komunikační dovednosti pro vytváření vztahů s okolím a pro spolupráci s ostatními.

Při dramatické hře je využívána i komunikace non-verbální, což rozvíjí schopnost žáků a chápat a rozeznat běžně užívaná gesta, zvuky a mimické výrazy.

3.1.4 Kompetence sociální a personální

Kompetence sociální a personální zahrnují schopnost účinně spolupracovat ve skupině, ovlivňovat kvalitu společné práce a spolupodílet se na vytváření pravidel, schopnost utvářet příjemnou atmosféru v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi, přispívat k diskuzi, chápat potřebu spolupráce a oceňovat zkušenosti druhých lidí, schopnost respektovat názory ostatních a kromě toho také schopnost vytvářet si zdravé sebevědomí a samostatný rozvoj.⁷⁸

Jak už bylo výše zmíněno, kompetence sociální a personální jsou jedněmi z nejvíce rozvíjených pomocí dramatické výchovy. „Základní podmínkou výuky dramatické výchovy a většiny dramaticko-výchovných aktivit je spolupráce s ostatními lidmi. Bez ní je dramatická výchova jako obor založený na komunikaci a kooperaci nepředstavitelná.“⁷⁹

V průběhu aktivit souvisejících s dramatickou výchovou jsou tedy rozvíjeny prakticky všechny kompetence sociální, v souvislosti s nutnou spoluprací. Žáci se učí pomocí společné práce dojít k požadovanému cíli, smyslem ale není jen výsledek práce,

⁷⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>, str. 15.

⁷⁸ Tamtéž, str. 16.

⁷⁹ PROVAZNÍK, Jaroslav. Podíl dramatické výchovy na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. In: *Metodický portál RVP* [online]. 2005 [cit. 2012-03-21]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/407/podil-dramaticke-vychovy-na-utvareni-a-rozvijeni-klicovych-kompetenci.html/>

ale schopnost diskutovat a domluvit se, respektovat názory ostatních, najít společný kompromis, pochopit potřebu této spolupráce, stanovit pravidla, za jakých může fungovat, a v neposlední řadě si pomocí spolupráce žáci ujasňují své vlastní postavení ve skupině a utváří svou vlastní osobnost a učí se jednat tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.

3.1.5 Kompetence občanské

Pod kompetence občanské patří schopnost respektovat přesvědčení druhých lidí, vážit si jejich vnitřní hodnot a empatie, pochopit základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, schopnost chovat se zodpovědně ve všech situacích a v situacích krizových poskytnout vhodnou pomoc. Tyto kompetence zároveň zahrnují respektování a chránění našich tradic a kulturního i historického dědictví, aktivní sebezapojování do kulturního dění a sportovních aktivit a pochopení důležitosti ekologické a environmentální problematiky a jednání na základě podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti.⁸⁰

Práce s náměty a tématy, které se týkají mezilidských vztahů a fungování společnosti, umožňuje rozvoj také kompetencí občanských. Pomocí dramatické situace poznávají žáci i ty stránky života a osobnosti, se kterými by se v běžném životě nesetkali. Učí se tolerovat odlišnosti a chápat motivy k různému jednání.

Navíc se v dramatické výchově „žáci učí dodržovat vymezená pravidla a aktivně (nikoli jako pasivní konzumenti) se seznamují s principy a postupy divadelního umění. Je rozvíjena jejich tvořivost a vztah ke kulturnímu dědictví a tradici, k rozlišování skutečných hodnot od pozlátek a kýče. Podstatné je také to, že se v dramatické výchově klade důraz na hledání etických hodnot.“⁸¹

3.1.6 Kompetence pracovní

Poslední skupina kompetencí se soustředí na kompetence potřebné pro vstup do pracovního života, tedy na schopnost používat bezpečné a účinné materiály, nástroje

⁸⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>, s. 16.

⁸¹ PROVAZNÍK, Jaroslav. Podíl dramatické výchovy na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. In: *Metodický portal RVP* [online]. 2005 [cit. 2012-03-21]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/407/podil-dramaticke-vychovy-na-utvareni-a-rozvijeni-klicovych-kompetenci.html/>

a vybavení, dodržování vymezených pravidel, plnění povinností a závazků, dále schopnost přistupovat k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale také z hlediska ochrany zdraví svého i druhých a také životního prostředí, schopnost využití znalostí a dovedností získaných v jednotlivých vzdělávacích oblastech a orientace v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, spojené s uvědomováním si rizika tohoto podnikání.⁸²

Pracovní kompetence nejsou v rámci dramatické výchovy rozvíjeny samoúčelně, avšak mohou být rozvíjeny, stejně jako všechny ostatní kompetence, pomocí úmyslně nastolených dramatických situací a jednání.

3.2 Cíle občanské nauky a dramatická výchova

Pro ověření vhodnosti metod dramatické výchovy pro výuku občanské nauky je potřeba porovnat cíle tohoto předmětu s tím, co nám umožňuje dramatická výchova.

Mezi cíle občanské nauky, či oboru Výchova k občanství, jak bylo již dříve zmíněno, patří především rozvoj orientace žáků v sociální realitě a jejich začleňování do společenských vztahů a vazeb, realistické sebepoznání a poznávání osobností druhých lidí, pochopení vlastního jednání a jednání ostatních, seznámení se se vztahy v rodině a v širších společenstvích, s hospodářským a politickým životem a s možnými způsoby zapojení do občanského života.⁸³

Soustředíme-li se na dramatickou výchovu, zjistíme, že „prostřednictvím hry ve fiktivních situacích probíhá vzájemné jednání lidí. Většinou se to děje prostřednictvím rolí, které jsou zde odrazem sociálního chování v určitém postavení.“⁸⁴ Tímto způsobem získáváme možnost osvojit si různé role, čímž docházíme i k sebepoznávání a sebeovládání. Dramatická výchova nám tedy umožňuje „být sami sebou v přímém kontextu s druhými, lépe komunikovat, vnímat a nebát se projevovat vlastní postoje.“⁸⁵ Z toho vyplývá, že žáci rozvíjí svou orientaci v sociální realitě a pomocí metod dramatické

⁸² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>, s. 17.

⁸³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>, s. 43.

⁸⁴ Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa: příspěvky z konference o dramatické výchově, s. 59.

⁸⁵ Tamtéž, str. 60

výchovy se učí sebepoznávání a poznávání druhých lidí a schopnosti začlenit se do společenských vztahů a vazeb.

Pomocí hry v roli získává žák jedinečnou možnost, přijmout na sebe rozdílné role a tím rozvíjet schopnost poznávat osobnosti druhých lidí a také pochopit jejich i vlastní jednání. „Hraní rolí je výchovná a vzdělávací metoda, která vede k plnění osobnostně rozvojových i věcně vzdělávacích cílů prostřednictvím navození a přípravy, rozehrání a reflexe fiktivní situace s výchovně hodnotným obsahem.....Role je učební úkol.“⁸⁶

Jestliže má občanská nauka sloužit k celkovému rozvoji osobnosti žáka a připravit ho „do života“, zcela nepochybně v ní metody dramatické výchovy, jakožto „nový pedagogický styl založený na diskusi a volbě, komunikaci a kooperaci, na tvořivém myšlení a konání.“⁸⁷ mají své místo.

⁸⁶ Valenta, J., Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik: (Srovnání systémů), s. 66.

⁸⁷ KOŤÁTKOVÁ, S., et al., Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 7.

4 Přípravy vyučovacích hodin

4.1 Svátky v našem životě – 6. třída

4.1.1 Příprava vyučovací hodiny

Název hodiny: Svátky v našem životě

Časová dotace: 45 minut

Pomůcky: dostatečný počet kopií přílohy 1 a 2, tužky

Cíl hodiny:

- Žák se seznámí se státními svátky České republiky a ostatními významnými dny
- Učí se chápat význam těchto dní v našem životě
- Poznává různé způsoby, jakými je možné konkrétní svátky slavit
- Uvědomuje si význam a vliv rodinných vztahů a sociální interakce
- Seznamuje se s rozdílem mezi cyklickými a přechodovými rituály

Metody a techniky:

- Hra v roli
- Techniky s pantomimou a jednáním v roli – rituály a obřady
- Techniky verbální
- Výklad
- Brainstorming

Zdroje:

Valenta, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 201.

Machková, E., Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací, s. 106–108.

Koťátková, S., et al., Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 96, 97.

Průběh hodiny:

1. Vytvoření „rodin“ (7 minut)

Pomůcky: předem vytvořený formulář, tužky

Instrukce: „*Vaše skupinka se v tomto okamžiku stává rodinou. Promyslete si, jaké vztahy mezi sebou máte (jestli jste rodiče a děti, nebo třeba strýček, babička či sestřenice), kde bydlíte a jak se jmenujete. To všechno mi napište na tento lístek.*“

Popis činnosti: Děti rozdělíme do skupin, je vhodné vytvořit skupiny náhodně, ne podle toho, jak zrovna sedí. Poté dostanou čas pár minut na to, aby vyplnily připravené formuláře.

2. Představení rodin (5 minut)

Pomůcky: vyplněný formulář

Instrukce: „Právě nám vzniklo 5 nových rodin, které se za jisté touží představit a seznámit se s ostatními rodinami. Proto bych chtěla poprosit za každou rodinu jednoho člena - tzv. hlavu rodiny, aby nám představil všechny členy své rodiny. A něco nám o své rodině sdělil. “

Popis činnosti: Podle určeného pořadí se představí všechny rodiny, dozvíme se tak jména všech jejích členů, místo kde žijí a jaké mají mezi sebou vztahy.

3. Trávení svátků v rodinných kruzích (7 minut)

Pomůcky: lístečky s názvy státních svátků

Instrukce: „*Ted' si každá z vašich rodin vylosuje na lístečku jeden státní svátek a pomocí krátké scénky, kterou si připraví, se nám pokusí tento svátek představit, aniž by bylo řečeno jeho jméno. Tato scénka by nám měla zároveň ukázat, jaký vztah mají k danému svátku konkrétní členové rodiny. Úkolem ostatních rodin bude určit, o jaký svátek se jedná a kdy se koná.*“

Popis činnosti: Děti si vylosují jeden z devíti předem napsaných státních svátků a ve svých skupinkách si během přibližně 5 minut připraví krátkou scénku, kterou následně předvedou před ostatními žáky. Důležité je kontrolovat zapojení všech žáků a fungující spolupráci.

4. Debata o svátcích (7 minut)

Pomůcky: žádné

Instrukce: „*Právě jsme shlédly 5 významných státních svátků. Jejich počet je ale větší. Jaké další státní svátky známe a kdy a proč se slaví? Jaký mají tyto svátky pro nás význam? Které jsou pro vás významnější, zajímavější a proč.*“

Popis činnosti: Tato debata by neměla trvat dlouho, přibližně 5 – 7 minut. Měly by při ní ale být zmíněny všechny státní svátky, které u nás máme. Včetně data,

původu tohoto svátku, atd. Některé svátky jsou pro žáky tohoto věku často „nezajímavé a nepostřehnutelné“, je proto důležité je k nim více nasměrovat.

5. Cyklické versus přechodové rituály (5 minut)

Pomůcky: žádné

Instrukce: „*V našem životě jsou i jiné významné události, kromě těchto svátků, které slaví občané celé republiky společně. Jaké jsou tyto události? Které jsou pro vás osobně důležité. Co na příklad slavíte každý rok?*“

Popis činnosti: Krátká debata o narozeninách, svatbách, maturitách, promocích, atd. Důležitý je brainstorming, kdy děti samy přichází s nápady.

6. Jak to vypadá v našich rodinách? (7 minut)

Pomůcky: lístečky s názvy přechodových rituálů

Instrukce: „*Jak probíhají ve vašich „nových“ rodinách státní svátky, už jsme se dozvěděli, ale co by nás zajímalo ještě víc, je jak slavíte ostatní významné události, o kterých jsme se teď bavili. Připravte si krátkou scénku a ukažte nám, jak to u vás vypadá.*“

Popis činnosti: Činnost shodná s činností číslo 3. Učitel musí dbát na správné pochopení a zapojení všech žáků. V průběhu příprav by měl obcházet všechny skupinky a pomáhat jim. Při následném předvádění povzbuzovat předvádějící žáky a udržovat v pozornosti „diváky“.

7. Závěrečná reflexe (7 minut)

Pomůcky: žádné

Instrukce: „*Na závěr bych si ráda poslechla vaše názory, zážitky a pocity týkající se všech svátků, o kterých jsme dnes mluvili. A úplně na závěr bych byla ráda, kdyby se nám povedlo společně vyjmenovat všechny tyto svátky a zopakovat, co důležitého jsme se dnes naučili.*“

Popis činnosti: Krátká debata v kruhu, při které by se měl vedoucí/učitel soustředit především na to, aby znovu zaznělo vše důležité z této hodiny.

4.1.2 Hodnocení realizovaného programu

Program se setkal s velkým ohlasem, žáci od začátku do konce pracovali s velkým nadšením a elánem. Všichni byli aktivní (ačkoli někteří více a někteří méně), vyptávali se a o téma se živě zajímali. Jediným úskalím byla časová náročnost programu. Z toho důvodu se poslední aktivity uskutečňovali ve spěchu. Při dalším využití by bylo vhodné program zkrátit, nebo průběžně důsledně sledovat časové možnosti. Cíle hodiny se podařilo naplnit.

4.2 Temperament – 7. třída

4.2.1 Příprava vyučovací hodiny

Název hodiny: Temperament

Časová dotace: 45 minut

Pomůcky: kopie přílohy číslo 3, nápisy – sangvinik, cholerik, melancholik a flegmatik, papíry, tužky, pastelky

Cíl hodiny:

- Žák se naučí rozlišovat 4 typy temperamentu
- Umí tyto typy rozpoznat a určit čím se vyznačují
- Poznává proměnlivost chování v závislosti na vnějších a vnitřních faktorech

Metody a techniky:

- Hra v roli
- Verbální techniky – vnitřní hlasy
- Techniky grafické – tvorba deníkových zápisů
- Techniky s pantomimou a jednáním v roli – analogie a alternativy, vyjádření vztahu prostorem

Zdroje:

Koťátková, S., et al., Vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 101.

Valenta, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 199.

Machková, E., Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací, s. 108.

Machková, E., Jak se učí dramatická výchova, s. 118.

Průběh hodiny:

1. **Jaký je tvůj typ temperamentu?** (4 minuty)

Pomůcky: cca 25 – 30 lístečků s větami či vlastnostmi, které se dají jednoznačně zařadit do jedné z těchto čtyř kategorií – melancholik, sangvinik, flegmatik, cholerik, velké cedulky s těmito slovy rozvěšené do čtyř koutů místnosti

Instrukce: „Každý z vás si vylosuje jeden z lístečků a podle něj se pokusí zařadit do jedné ze čtyř skupin, které tady máme určené. Následně přečte postupně každý z vás, co má na lístku napsáno a společně rozhodneme, jestli je ve správné skupině nebo ne.“

Popis činnosti: Žáci se podle svého uvážení umístí pod jeden ze čtyř nápisů. Poté postupně čtou to, co si vylosovali a třída společně rozhodne, jestli je to tak správně, nebo nikoli.

2. Deník (10 minut)

Pomůcky: Papír, tužka, pastelky

Instrukce: „*Na stole před vámi je položený bílý papír s tužkami a pastelkami. Vaším úkolem teď je napsat krátký zápis do deníku o tom, co se člověku, kterého vystihují vlastnosti z papírku, přihodilo za jeden. Pokud vám to přijde vhodnější, můžete místo zápisu například nakreslit obrázek, toho co dělal, jak se cítil. Případně spojit oboje.*“

Popis činnosti: Během zhruba 7 minut by měli žáci připravit deníkový zápis, který budou následně prezentovat ostatním. Opět následuje krátká debata o tom, jestli je tento zápis výstižný, případně, co by bylo vhodné přidat nebo naopak vynechat.

3. Jak se cítím? (10 minut)

Pomůcky: žádné

Instrukce: „*To jak může vypadat „váš“ den už jsme se sice dozvěděli, vidět to na vlastní oči je ale vždy lepší. Proto si teď vyberete jeden okamžik, událost, situaci z vámi popsaného dne, který se vám zdá významný, a poté nám ho všem předvedete pomocí krátké scénky. ... Vaší scénku v určitém okamžiku zastavíme a všichni se shromáždíme okolo hlavního hrdiny. Jednotlivě pak budete říkat, jak se dotyčná postava asi cítí a co prožívá.*“

Popis činnosti: Učitel zastaví scénku v určitém okamžiku a pobízí všechny, aby vyjádřili pocity, které podle nich může cítit hrdina dané scénky.

4. A co když je to jinak? (10 minut)

Pomůcky: žádné

Instrukce: „*Podívejme se postupně na všechny situace, které jsme viděli znovu a ukažme si, jak by se tyto lidé cítili, kdyby se daná situace změnila. Co by mohlo změnit vývoj a pocity v první situaci? Co ve druhé, ve třetí a ve čtvrté?*“

Popis činnosti: Třída společně vymyslí, co by se mohlo přihodit, aby došlo ke změně v určité situaci. Např. přítomnost blízké osoby, jiné prostředí, atd. Nebudou

ale říkat, jak si myslí, že by tento faktor danou situaci ovlivnil. To následně promyslí a předvedou původní skupiny. Po této činnosti proběhne krátká debata s ujasněním si, jestli vše proběhlo podle všeobecných představ, či jestli by něco mělo být jinak.

5. Kde je moje místo? (5 minuty)

Pomůcky: to, co nám nabízí dané prostředí

Instrukce: „*Ted' si všichni stoupneme a budeme hledat své místo podle instrukcí, které vám dám. Pokuste se stále zůstat těmi, ke kterým patříte ve vaší skupině a podle toho určit, kde je asi tak vaše místo, kde byste se cítili dobře.*“

Popis činnosti: Postupně určujeme různá místa a události, kde jsme přítomni, a každý musí zaujmout takové místo, které nejlépe vyhovuje jeho temperamentu. Např. „Jsme právě na párty, zde je taneční parket, zde bar a zde podium s mikrofonem, vzadu v šeru jsou stolky se židlemi. Kde byste se cítili nejlépe?“ nebo „Tady na té čáře je skupina rozhořčených zákazníků, které se dohadují kvůli nekvalitním službám. Kde byste byli vy? Čím blíž k čáře, tím více jste rozčilení a zapojujete se do debaty. Čím dále, tím víc vás to nechává chladnými.“ Snažíme se vybrat situace, při nichž hraje největší roli temperament.

6. Reflexe (6 minut)

Pomůcky: žádné

Instrukce: „*Všichni se teď posadíme do kroužku a řekneme si, co jsme to dnes viděli, kdo že to je flegmatik, kdo sangvinik, cholerik a melancholik. Kdo bude, chtít prozradí nám, kam by zařadil sám sebe a proč a vůbec si povíme o všem, co vás napadne.*“

Popis činnosti: Závěrečná reflexe, ve které učitel směřuje žáky k tomu, aby bylo zopakováno vše důležité a vše to, co by si měli z této hodiny zapamatovat.

4.2.2 Hodnocení realizovaného programu

Ze začátku se žáci styděli a obtížné pro ně bylo především vstoupit do rolí a vystupovat před ostatními. Nakonec počáteční stud překonali a hodina dopadla velmi dobře. Problematická byla jen aktivita „kde je moje místo“, žáci stále bojovali s tendencí stát

blízko svého kamaráda místo vcítění se do své role. Ve výsledku ale probíranou látku pochopili velmi dobře a cílů hodiny bylo dosaženo.

4.3 Člověk a práce – 8. třída

4.3.1 Příprava vyučovací hodiny

Název hodiny: Člověk a práce

Časová dotace: 45 minut

Pomůcky: lepící štítky s potřebným počtem různých znaků, papíry, tužky

Cíl hodiny:

- Žák posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních a společenských cílů
- Objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek
- Seznámí se s předpoklady nutnými pro získání práce
- Poznává systém pracovního trhu
- Naučí se posuzovat reklamu a vliv médií
- Seznámí se sociálními rozdíly a jejich vlivem na jednání jedince

Metody a techniky:

- Hra v roli
- Verbální techniky – interview
- Techniky grafické a zvukové – inzeráty, životopisy
- Techniky s pantomimou a jednáním v roli – živé obrazy, výměna rolí

Zdroje:

Mlejnek, J., Dětská tvořivá hra, s. 102.

Valenta, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 201, 207.

Koťátková, S., et al., vybrané kapitoly z dramatické výchovy, s. 102, 103.

Machková, E., Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací, s. 108.

Průběh hodiny:

1. **Rozdělení** (3 minuty)

Pomůcky: lepící papírky s různými znaky

Instrukce: „*Ted' vám nalepím na čela znaky, podle nichž vytvoříte skupinky. Stejně znaky tvoří skupinu. Svůj znak ovšem neuvidíte, musíte tedy všichni spolupracovat, abyste došli k závěru.*“

Popis činnosti: Předem připravené štítky nalepíme žákům na čelo, ti se poté snaží na jejich základě vytvořit skupiny, ve kterých budou pracovat. Důležité je, aby cedulka zůstala po celou dobu této aktivity nalepená na čele.

2. Vstupujeme na pracovní trh s nabídkou a poptávkou (10 minut)

Pomůcky: papíry, tužky

Instrukce: „*Ve vaší firmě chybí potřební zaměstnanci. Zamyslete se nad tím, koho by mohla vaše společnost potřebovat a jaké jsou vaše nároky na tuto pozici. Následně vypracujte inzerát, na jehož základě budete potřebného zaměstnance hledat. Na druhé straně vy jste bez práce. Zkuste si napsat krátký životopis, ve kterém stručně popíšete své schopnosti a dosažené vzdělání.*“

Popis činnosti: Třída rozdělena do dvou velkých skupin vypracuje zadaný úkol. Učitel přitom všechny obchází a ujišťuje se, že žáci zadání správně pochopili. Především žáci, kteří na příklad nikdy neviděli žádný životopis, potřebují pomoc.

3. Reklamní blok (6 minut)

Pomůcky: vše dostupné, co se žáci rozhodnou použít

Instrukce: „*Pokud je vám již jasné, jaký by měl váš nový zaměstnanec být, pokuste se ho oslovit pomocí krátké reklamy, ve které představíte svou firmu a popíšete své požadavky. Naši zájemci o práci si podle těchto reklam vyberou, kam se vydají na pohovor.*“

Popis činnosti: Skupinky si připraví krátké scénky, pomocí kterých se pokusí nalákat zbývající žáky, aby se ucházeli o práci právě v jejich firmě.

4. Pohovory (8 minut)

Pomůcky: stoly, židle

Instrukce: „*Podle vašich reklam si zájemci vybrali firmu, do které se půjdou ucházet o místo. Proved'te nyní s uchazeči pohovor a rozhodněte se, koho přijmete.*“

Popis činnosti: Bez přípravy shlédneme postupně pohovory všech firem, kterým se „přihlásili“ zájemci. Důležité je hlídat, aby se pohovory nerozvěkly a netrvaly příliš dlouho.

5. Jak vypadá vaše práce (6 minuty)

Pomůcky: žádné

Instrukce: „Připravte si tři tzv. živé obrazy, ve kterých nám ukážete, jak probíhá vaše nová práce ihned po nástupu, rok poté a 5 let poté. Co asi tak děláte, jestli jste se někam posunuli, atd. Živé obrazy vytvoříte tak, že se uspořádáte tak, jako byste chtěli pořídit fotografii. Nemělo by se ale jednat o nic neříkající fotku. Naopak by měla obsah a vyjadřovat tak moc, jak jen je možné.“

Popis činnosti: Skupinky postupně předvedou tyto tři živé obrazy. V případě nutnosti je doplní o popisující a vysvětlující komentář.

6. Výměna rolí (5 minuty)

Pomůcky: žádné

Instrukce: „Představte si, že jste se po těch deseti letech dostali na pozici vašeho šéfa, který naopak převzal vaši práci. K čemu by u vás tato výměna vedla? Připravte si jeden živý obraz s touto situací.“

Popis činnosti: Práce stejná jako v předchozí situaci, pouze v omezeném rozsahu.

7. Reflexe (7 minut)

Pomůcky: žádné

Instrukce: „Pobavme se teď o tom, jaké možnosti mají ti, kteří při pohovoru neuspěli, co je potřeba udělat pro získání vysněné práce, jak je práce důležitá pro nás život a o všem co vás k tomuto tématu napadne.“

Popis činnosti: Při závěrečné reflexi zmíníme dosud nezmíněné důležité informace, připomeneme ty již zmíněné a nové poznatky si ujasníme a snažíme zapamatovat.

4.3.2 Hodnocení realizovaného programu

Tato třída byla velmi aktivní a snaživá. Program se povedl uskutečnit bez problémů, jak časových tak všech ostatních. Setkali jsme se s rozličnými typy firem (od bufetů po mezinárodní společnosti) a práce byla skutečně přínosná a inspirativní. Úroveň byla ovlivněna věkem žáků, přesto byla vysoká. Cíle byly splněny.

4.4 Státní zřízení – 9. třída

4.4.1 Příprava vyučovací hodiny

Název hodiny: Státní zřízení

Časová dotace: 45 minut

Pomůcky: dostatečný počet kopií přílohy číslo 4 a 5, lístky s formami vlády, informace o různých formách vlády

Cíl hodiny:

- Žák rozlišuje nejčastější typy a formy států a na příkladech porovnává jejich znaky
- Objasní výhody demokratického způsobu řízení státu pro každodenní život občanů
- Vyloží smysl voleb do zastupitelstev v demokratických státech
- Vyjmenuje základní státní symboly

Metody a techniky:

- Hra v roli
- Verbální techniky
- Grafické techniky – odborná literatura, sepsání zákonů

Zdroje:

Machková, E., Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací, s. 107.

Valenta, J., Metody a techniky dramatické výchovy, s. 203, 204.

Průběh hodiny:

1. **Rozřazení do skupin** (3 minuty)

Pomůcky: štítky s názvy možných forem vlády

Instrukce: „*Na stole přede mnou je na lístečkích napsáno 5 různých forem vlády. Vyberte si tu, která se vám nejvíc líbí nebo která vás nejvíc zajímá a pak vyhledejte ostatní se stejným lístečkem.*“

Popis činnosti: Při tomto způsobu rozdělení může nastat zmatek, je proto třeba dohlížet na klidný průběh.

2. **Založení států** (15 minut)

Pomůcky: informace o různých formách vlády (absolutismus, despotie, diktatura, totalitarismus, demokracie), formuláře k vytvoření státu

Instrukce: „Vaše skupina si zakládá vlastní stát. Můžete si vybrat jedno z těchto státních zřízení – republika, monarchie, aristokracie. Je tady někdo schopný vysvětlit nám, jaký v těchto státních zřízeních rozdíl? ... poté co si vyberete jedno z těchto zřízení, prostudujete si, jaká je vaše forma vláda. Podle informací, které získáte, zvolíte své představitele a vymyslíte si několik základních zákonů.“

Popis činnosti: Tato aktivita vyžaduje více času, který je potřeba k prostudování materiálů, vyhledání informací a vymyšlení všeho potřebného. Učitel by měl pomoci žákům, aby příliš netápali.

3. Představení států (5 minut)

Pomůcky: žádné

Instrukce: „Ještě než si o vašich státech řekneme více a než nám je představíte, připravte si krátkou situaci, ve které nám ukážete podle vás nejjasnější znak nebo rys vašeho státu a příslušné formy vlády. Tyto scénky nám následně předvedete a poté i podrobněji představíte svůj stát.“

Popis činnosti: Scénka, kterou si žáci připravují, nemusí být nijak složitá ani dlouhá, důležitý je předpoklad, že správně pochopili právě získané informace a umí si představit, jak vypadá takový stát ve skutečném životě.

4. Volby (5 minut)

Pomůcky: žádné

Instrukce: „Připravte nám ještě jednu scénku o takovou, abychom se dozvěděli, jak se u vás volí nový panovník či jiný představitel vašeho státu.“

Popis činnosti: Opět krátká scénka, při které by měl učitel dohlédnout na to, aby se do práce zapojovali všichni.

5. Ideální stát (10 minut)

Pomůcky: tabule, křída

Instrukce: „Když už jsme získali dostatek informací, založíme si vlastní ideální stát. Společně se rozhodneme, jak se bude jmenovat, jaké to bude státní zřízení, jaká forma vlády, jaké zákony jsou pro nás nejlepší a vůbec vše důležité pro chod státu.“

Popis činnosti: Při této aktivitě spolupracují všichni dohromady, učitel zapisuje vše potřebné na tabuli. Poté co se všichni dohodnou na výše zmíněných věcech, vymyslí si také vlajku, měnu, státní znak, atd.

6. **Test** (7 minut)

Pomůcky: připravený krátký test

Instrukce: „*Na závěr jsem si pro vás připravila krátký kvíz, který se mi teď pokusíte každý zvlášť vyplnit.*“

Popis činnosti: Test obsahuje čtyři lehké otázky související s látkou probíranou v této lekci. Není nezbytné test opravovat a známkovat. Může sloužit jako podklad k následné reflexi, kdy na otázky odpovídáme společně a navíc přidáme několik dalších navazujících.

4.4.2 **Hodnocení realizovaného programu**

Tento program se jako jediný ukázal být problematickým. Už po zadání tématu pro mě bylo náročné připravit program. Následně se projevili jeho nedostatky. Tento typ práce není vhodný pro žáky ve věku 15 let, potýkajícími se s pubertou. Bylo by potřeba více jim program přizpůsobit. Ve všech pracovních listech jsem se setkala se spoustou sprostých slov zabývajících se sexuální tematikou, apod. Nicméně důležité informace týkající se tématu byly předány a program byl uskutečněn celý, i když s menšími problémy.

Závěr

Cílem této práce bylo přiblížit předmět dramatické výchovy. Popsat jeho metody a techniky, definovat cíle tohoto předmětu, které jsou stanovené v rámcovém vzdělávacím programu základních škol České republiky a určit jeho vztah ke klíčovým kompetencím, dále popsat vlastnosti učitele dramatické výchovy, možné styly vedení a výhody a nevýhody strukturovaného dramatu (tedy využití metod dramatické výchovy ve výuce). V další části krátce popsat obor občanské nauky a jeho cíle.

Poté na základě prostudované literatury a získaných informací navrhnout a uskutečnit přípravy 4 vyučovacích hodin občanské nauky s využitími zmiňovaných metod.

Po uskutečnění navržených programů vyplývá závěr takový, že využití těchto metod je možné a vhodné pro předmět občanské nauky, i přes některá úskalí, která jsou s těmito metodami spojeny.

Mezi nevýhody těchto metod patří fakt, že rychlost výuky a množství předaných informací vzhledem k času je nižší než u klasických metod. Tento způsob výuky zároveň vyžaduje časově náročnější přípravy a určitou praxi či zkušenost s dramatickou výchovou. Metody dramatické výchovy navíc nemusí být vhodné pro všechny typy žáků a je proto velmi důležité zvážit jejich přijatelnost.

Na druhou stranu, pokud je hodina vhodně zvolena pro danou třídu a pečlivě připravená, vede k vyšší pozornosti žáků a zapojení všech do chodu hodiny. Mimoto dochází při jedné činnosti k vícestrannému rozvoji osobnosti žáka, což není vždy samozřejmostí u metod běžně využívaných ve školách České republiky.

Seznam použité literatury

- ADAMOVÁ, Lenka a Vladislav DUDÁK. *Občanská výchova pro 7. ročník základní školy*. Praha: SPN, 1999. ISBN 80-7235-078-1.
- BÍLÝ, Jiří. *Výchova k občanství*. Praha: Fortuna, 1995. ISBN 80-7168-187-3.
- BLÁHOVÁ, Krista. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha : IPOS, 1996. 83 s. ISBN 80-7068-070-9.
- *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa: příspěvky z konference o dramatické výchově, Praha 16.-17. září 2000*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku ve spolupráci s Katedrou výchovné dramatiky DAMU a Centrem dětských aktivit v Artamě. Praha, 2001, 163 s. ISBN 80-901-6604-0.
- DUDÁK, VLADISLAV, et. al. *Občanská výchova pro 8. a 9. ročník základní školy*. Praha: Fortuna, 2000. ISBN 80-7168-641-7.
- DUDÁK, Vladislav, René INQUORT a Richard MAREDA. *Občanská výchova pro 6. ročník základní školy*. Praha: SPN, 1999. ISBN 80-7235-061-7.
- DVOŘÁKOVÁ, Alžběta. Drama ve výchově a divadlo ve výchově: Recenze s ukázkami studie Gavina Boltana z knihy *Learning Through Theatre*. *Tvořivá dramatika*. 1997, roč. 8, č. 3, s. 1-4. ISSN 1211-8001.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa, et al. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha : Nakladatelství Univerzity Karlovy, 1998. 222 s. ISBN 80-7184-756-9.
- MACHKOVÁ, Eva. *Drama v anglické škole: komentované citace anglických osnov dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 1991, 98 s. ISBN 80-706-8029-6.
- MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*. Praha : AMU, 2007. 223 s. ISBN 978-80-7331-089-9.
- MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy : zásobník dramatických her a improvizací*. Praha : IPOS, 2002. 153 s. ISBN 80-7068-166-7.
- MACHKOVÁ, Eva. Učivo dramatické výchovy neboli její obsah. *Tvořivá dramatika*. 2004, roč. 15, č. 3, s. 8-13. ISSN 1211-8001.
- MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha : IPOS, 1998. 199 s. ISBN 80-7068-103-9.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-731-5039-5.

- MARUŠÁK, Radek, et. al. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.
- MLEJNEK, Josef. *Dětská tvořivá hra*. Praha: IPOS-ARTAMA, 1997, 151 s. ISBN 80-706-8104-7.
- PAVELKOVÁ, Soňa. *Dramatická výchova*. Plzeň: Krajské kulturní středisko v Plzni, 1989.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2.přepr. a akt.vyd. Praha: Portál, 2002, 481 s. ISBN 80-717-8631-4.
- *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-04-15]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>
- SVOZILOVÁ, Dana. Strukturovaná dramatická hra v kontextu dramatické výchovy. *Tvořivá dramatika*. 2000, roč. 11, č. 3, s. 1-19. ISSN 1211-8001.
- VALENTA, Josef. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik: (srovnání systémů)*. Vyd. 1. Praha: ISV, 1999, 79 s. Pedagogika (ISV). ISBN 80-858-6640-4.
- VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha : Grada, 2008. 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1.
- WAY, Brian. *Výchova dramatickou improvizací*. Překlad Eva Machková. Institut sociálních vztahů, 1996, 218 s. Dramatická výchova. ISBN 80-858-6616-1.

Internetové zdroje:

- MACKOVÁ, Silva. Dramatická výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. In: *Metodický portál RVP* [online]. 2005 [cit. 2012-03-21]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/325/dramaticka-vychova-v-ramcovem-vzdelavacim-programu-pro-zakladni-vzdelavani.html/>
- PROVAZNÍK, Jaroslav. Podíl dramatické výchovy na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. In: *Metodický portál RVP* [online]. 2005 [cit. 2012-03-21]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/407/podil-dramaticke-vychovy-na-utvareni-a-rozvijeni-klicovych-kompetenci.html/>

Seznam příloh

Příloha č. 1 – pracovní list č. 1 k hodině „Svátky v našem životě“

Příloha č. 2 – pracovní list č. 2 k hodině „Svátky v našem životě“

Příloha č. 3 – pracovní list k hodině „Temperament“

Příloha č. 4 – pracovní list č. 1 k hodině „Státní zřízení“

Příloha č. 5 – pracovní list č. 2 k hodině „Státní zřízení“

Příloha č. 6 – vypracovaný pracovní list č. 1 z hodiny v 6. třídě

Příloha č. 7 – vypracovaný deníkový zápis od žáků 7. třídy v rámci hodiny „Temperament“

Příloha č. 8 – vypracovaný inzerát od žáků 8. třídy v rámci hodiny „Člověk a práce“

Příloha č. 9 – vypracovaný pracovní list č. 1 z hodiny „Státní zřízení“ v 9. Třídě

Příloha č. 10 – fotky z uskutečněného programu

Příloha č. 1

Rodinné příjmení:

Členové rodiny: 1.

2.

3.

4.

5.

Kde bydlí (např. v domě, v bytě, na zámku, atd.) :

Příloha č. 2

NOVÝ ROK	VELIKONOČNÍ PONDĚLÍ	SVÁTEK PRÁCE
DEN VÍTĚZSTVÍ	DEN SLOVANSKÝCH VĚROZVĚSTŮ CYRILA A METODĚJE	DEN UPÁLENÍ MISTRA JANA HUSA
DEN ČESKÉ STÁTNOSTI (SV. VÁCLAV)	DEN VZNIKU SAMOSTATNÉHO ČESKOSLOVENSKÉH O STÁTU	DEN BOJE ZA SVOBODU A DEMOKRACII
ŠTĚDRÝ DEN	BOŽÍ HOD VÁNOČNÍ	DRUHÝ SVÁTEK VÁNOČNÍ
NAROZENINY	KŘTINY	KORUNOVACE

ZÁSNUBY	SVATBA	MATURITA
POHŘEB	PROMOCE	OSMNÁCTINY

Příloha č. 3

Sangvinik

- Nejraději trávím čas ve společnosti jiných lidí.
- Za všeho si dělám legraci.
- Rád bavím ostatní svými příběhy a historkami.
- Nesnáším nudu a snažím se pořád vymýšlet a zkoušet něco nového.
- Kamarádi se mohou vždy spolehnout na mou pomoc, jsem velmi ochotný, jen občas zapomínám.
- Všude kam přijdu, mám hned mnoho kamarádů.
- Většinou mám moc dobrou náladu.

Cholerik

- Když něco chci, jdu si zatím.
- Pokud nastane nějaký problém, bez obtíží ho vyřeším.
- Ve skupině bývám dobrým vůdcem.
- Těžko přiznávám, že se pletu.
- Když se mi někdo snaží poroučet, těžce to snáším.
- Rád pomáhám ostatním, už jen pro můj pocit, že jsem užitečný a nadřizený.
- Umím se pěkně rozčílit.

Melancholik

- Nejradši jsem o samotě.
- Ve volném čase často píšu básně.
- Jsem velmi empatický a soucitný.
- Řád je pro mě velmi důležitý.
- Dlouho mi trvá, než se s někým skamarádím.
- Občas se zbytečně urážím.
- Trápí mě každá maličkost.

Flegmatik

- Jsem spokojený, ať jsem kdekoli a děje se cokoli.
- Většinou mě nic nenaštve.

- Nemám rád problémy.
- Nemám potřebu se výrazně projevovat.
- Nic mi nevadí, ale nic mě extra nenadchne.
- Občas to může vypadat, že jsem trochu lenoch.
- Jsem poněkud rozvážný a všechno mi trvá déle.

Příloha č. 4

Název státu:

Státní zřízení (republika/monarchie/ aristokracie):

Forma vlády:

Představitelé státu:

Základní zákony:

Příloha č. 5

- 1.) O jakou formu vlády se jedná, jestliže je moc v rukou elity nebo skupiny urozených občanů?
- 2.) Uveď příklad ideologií souvisejících s totalitním režimem.
- 3.) Při jaké formě vlády nemají občané žádná práva?
- 4.) Vysvětli rozdíl mezi přímou a zastupitelskou demokracií.

Příloha č. 6

Rodinné příjmení: Proužkovi

Členové rodiny: 1. Mamka - kiki

2. Děda - vojta

3. Dítě - Eliška

4. sestra dítěte - Alexa

~~5.~~

Kde bydlí (např. v domě, v bytě, na zámku, atd.) :

Na zámku (výjimka dědi na Havaj! :))
Ten bydlí pod mostem)

Příloha č. 7

Milý deníčku,
Dneska jsem byla ve škole a moc jsem
se tam bavila. Hlavně o přestávkách. Po škole
jsme šli do parku, všem jsem říkala vtipy a
historky. Doma jsem udelala úkoly a koukala
na telku. Už se těším na zítřek. Chci říct
všem mé nové vtipy a historky.



Příloha č. 8

Hledáme kuchaře pro náš restaurant Bašta
v centru Prahy. Podmínka - 5 let praxe.
Nástup možný ihned.
Zm.: Vysoký plat.

Příloha č. 9

Název státu: Spojené království Cowbondorije

Státní zřízení (republika/monarchie/ aristokracie): monarchie

Forma vlády: Demokracie

Představitelé státu: Charles
James Bond MO 19. října 3.

Základní zákony: vše od 10 let, do analu od 15 let
legální marihuana, retardovaný do 16 let
ku, kouření auta po vlivu alkoholu
všechno odhlasovali občani
čistota a pořádek (vyhazují si nedopalky
od cigaret do speciálních kontejnerů)
pořádek po 18 let
žádný večer disco 80 let (lenonky
pořádek)
sňatek násilí (vynecháme jenom buddhismus
hinduismus) 2x denně modlitba
meditace a jóga pořádek od 3 let
dělouky, rock
(toto všechno si odhlasovali občani)

Příloha č. 10

